

**Beate Alderslyst**

## Hvorfor velge "idrettslinja"?

En studie av forhold som har påvirket elevers begrunnelser for valget av utdanningsprogrammet idrettsfag i Hedmark.

**Masteroppgave i idrettsvitenskap**  
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges idrettshøgskole, 2011



## Forord

Våren har kommet og tiden er inne for å skrive de siste ordene på masteroppgaven som det siste året har opptatt store deler av min hverdag. Det har vært en lang, lærerik og ikke minst utfordrende prosess for å komme dit jeg nå står, og jeg opplever at veien har bidratt til både faglig og personlig utvikling.

Gjennom arbeidet med oppgaven er det mange som fortjener en takk.

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til min veileder Svein Kårhus. Jeg kunne ikke vært foruten dine faglige innspill, motiverende ord og konstruktive tilbakemeldinger.

Jeg vil hilse til medstudentene på masterkontoret ved Norges idrettshøgskole, og takke for det gode arbeidsmiljøet vi utviklet sammen. Jeg ønsker dere alle lykke til med framtiden. En takk gir jeg også til Agnete, Mari, Helge og Monica for innspill, faglige diskusjoner, motiverende ord og korrekturlesing etter hvert som prosjektet tok form. En takk sendes også til Astri Andresen for faglige og motiverende samtaler gjennom hele prosjektperioden.

Sist, men ikke minst vil jeg takke informantene mine for deltakelsen og samarbeidet i prosjektet. Foruten dere ville ikke masteroppgaven latt seg gjennomføre. Rektorer, avdelingsledere på idrettsfag samt kontaktlærere ved de tre skolene har også vist stor interesse, imøtekommenhet og samarbeid og fortjener også en takk for sitt bidrag til prosjektet.

Beate Alderslyst

Oslo, mai 2011.

## Sammendrag

Denne masteroppgaven setter søkelys på elevers valg av utdanningsprogrammet idrettsfag i den videregående skolen i Hedmark. I oppgaven har det vært ønskelig å undersøke et utvalg elevers begrunnelser for hvorfor de har valg idrettsfag, samt belyse faktorer fra elevenes oppvekstmiljø som særlig har påvirket deres studievalg. For å undersøke dette har jeg i oppgaven anvendt kvalitative dybdeintervjuer med tolv elever. I tillegg til elevintervjuene har jeg gjennomført et intervju med en representant fra avdelingen for videregående opplæring ved Hedmark fylkeskommune. Bakgrunnen var å undersøke hvilke tanker skoleeier har omkring idrettsfag som et utdanningstilbud til elever i Hedmark. Innenfor rammene av et fortolkende paradigme har oppgaven anvendt Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, etter Bø (1995), som teoretisk rammeverk for analysen av faktorer som har påvirket elevenes valg av idrettsfag.

Analysen av datamaterialet viser at elevenes begrunnelser for valget av idrettsfag kan samles innunder fem kategorier: *allmenn interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet, sosialt miljø, mulighet til å kombinere idrett og utdanning, idrett og praktisk undervisning som avkobling i hverdagen og ønsket om studiekompetanse*. Med en gjennomgående idrettsinteresse utviklet gjennom en aktiv barndom tiltrekkes elevene i studiet av fagtilbudet på idrettsfag. Til tross for idrettsinteressen synes det allikevel som om ønsket om studiekompetanse er den viktigste og med gjennomgående begrunnelsen for valget av idrettsfag blant elevene. Det underbygger viktigheten av at idrettsfag opprettholder og videreutvikler sin posisjon som et studieforbereende utdanningsprogram også i framtiden.

Basert på elevenes uttalelser viser mine analyser av datamaterialet at det er mange faktorer som på ulik måte og med ulik tyngde påvirker elever som etter ungdomsskolen skal velge utdanningsvei. Analysen viser at elevene påvirkes av faktorer fra alle de fire dynamiske nivåene i Bronfenbrenners modell. Samlet under tre kategorier er faktorene som særlig har påvirket elevenes valg av idrettsfag i denne studien: *betydningsfulle personer* (familie, rådgivere, venner, søsken, trenere, lærere fra videregående og ungdomsskolen samt øvrige familie) *informasjonstiltak*, (utdanningsvalg, åpen skole, utdanningsmesser, utprøving av programfag til valg, besøk av lærere fra idrettsfag,

internett, brosjyrer og besøk etter eget ønske) og *praktiske hensyn* (reisevei, inkludert flytting hjemmefra, og skolens tilbud av toppidrett som programfag).

Av de mange betydningsfulle personene som elevene har diskutert studievalget med, framstår foreldre som de som har størst påvirkning på elevenes valg for majoriteten av elevene. Det tydeliggjør viktigheten av at informasjon omkring studievalget også når foreldre og ikke bare elever. Også rådgivere, framfor venner og søsken, tillegges av eleven stor betydning. Det underbygger viktigheten av at skoleeier i Hedmark opprettholder og videreutvikler rådgivertjenesten, nettopp fordi rådgivere er i posisjon til å nå alle elever i ungdomstrinnet. Av informasjonstiltakene elevene har tatt del i, tillegges de som gir muligheten til å oppleve hverdagen på idrettsfag størst betydning på valget av idrettsfag. Åpen skole og ”utprøving av programfag til valg” er eksempler.

Representanten fra Hedmark fylkeskommune hevder fylkeskommunen sitter som ledd i et overordnet system uten spesialkunnskap omkring idrettsfag. Fylkeskommunen styrer likevel noe av informasjonen omkring studievalg til elevene. Slik informasjon synes å være dominert av nasjonale og lokale målsetninger om økt gjennomstrømning, mindre frafall og færre omvalg i videregående utdanning. Det meddeles et nokså avslappet forhold til konkurranse fra private tilbud som Norges toppidrettsgymnas, og utbredelsen av utdanningsreformen Kunnskapsløftets innføring av programfag fra idrettsfag i andre utdanningsprogram i den offentlige videregående skolen.

I et utdanningsmarked med økt konkurranse omkring tilfanget av elever på tilbud med idrett, synes innføringen av de valgfrie programfagene å favne en bredere elevgruppe en tidligere. Basert på uttalelsene til elevene i studiet synes det som om innføringen av valgfrie programfag underbygger en breddeidrettsprofil på idrettsfag. Flertallet av elevene som velger seg til idrettsfag ønsker å kombinere fritidsinteressen for idrett med videregående utdanning gjennom begrunnelsen idrett og praktisk undervisning som avkobling i skolehverdagen. Elevene som ønsker en karriere som toppidrettsutøvere synes heller å velge andre tilrettelagte toppidrettstilbud som Norges toppidrettsgymnas eller ”studiespesialisering med toppidrett”, fordi tilbudene synes å ha et bedre samarbeid med kjente idrettslag med interesser i skolesystemet.

**Nøkkelbegreper:** Idrettsfag, studievalg, Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell og Hedmark fylkeskommune.

# Innhold

<b>Forord.....</b>	<b>3</b>
<b>Sammendrag.....</b>	<b>4</b>
<b>Innhold .....</b>	<b>6</b>
<b>1. Innledning .....</b>	<b>8</b>
<b>2. Bakgrunn for prosjektet.....</b>	<b>10</b>
2.1 En skolepolitisk innramming av idrettsfag, 1974 til 2006 .....	10
2.2 Kunnskapsløftet som utdanningsreform .....	13
2.3 Kunnskapsløftet og idrettsfag.....	15
2.4 Idrettsfag i Hedmark fylket .....	15
2.5 Relevant forskning om utdanningsprogrammet idrettsfag.....	19
<b>3. Teoretisk rammeverk .....</b>	<b>24</b>
3.1 Grunntanker i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori .....	25
3.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologi og fenomenologi .....	26
3.3 De fire nivå i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	27
3.3.1 Mikrosystemet .....	27
3.3.2 Mesosystemet .....	29
3.3.3 Eksosystemet .....	29
3.3.4 Makrosystemet.....	30
3.4 Nøkkelbegreper i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori.....	31
3.4.1 Dynamikk .....	32
3.4.2 De tre viktigste sosialiseringfaktorene i et mikrosystem.....	32
3.5 Videregående skole- en økologisk overgang .....	35
<b>4. Prosjektets formål og problemstilling .....</b>	<b>36</b>
<b>5. Metodiske overveielser og valg.....</b>	<b>37</b>
5.1 Oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted .....	37
5.2 Anvendelse av metode .....	38
5.3 Klargjøring og datainnsamling.....	40
5.3.1 Utvikling av intervjuguide.....	40
5.3.2 Utvalg .....	41
5.3.3 Tilgang til informanter.....	42
5.3.4 Gjennomføring av intervjuer .....	43

<b>5.4</b>	<b>Klargjøring av empirisk materiale for analyse .....</b>	<b>45</b>
5.4.1	Transkribering .....	45
5.4.2	Dataanalyse.....	45
<b>5.5</b>	<b>Etiske overveielser .....</b>	<b>48</b>
5.5.1	Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet .....	49
<b>6.</b>	<b>Presentasjon og drøfting av data .....</b>	<b>51</b>
<b>6.1</b>	<b>Presentasjon av elevene .....</b>	<b>51</b>
<b>6.2</b>	<b>Hvorfor velger elever ”idrettslinja” i den videregående skolen? .....</b>	<b>53</b>
6.2.1	Allmenn interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet .....	54
6.2.2	Sosialt miljø og muligheten til å kombinere idrett og utdanning.....	56
6.2.3	Idrett og praktisk undervisning som avkobling i skolehverdagen .....	68
6.2.4	Ønsket om studiekompetanse .....	71
6.2.5	Oppsummering .....	74
<b>6.3</b>	<b>Faktorer i elevenes oppvekstmiljø som synes å påvirke elevers valg av ”idrettslinja”.....</b>	<b>76</b>
6.3.1	Betydningsfulle personer som faktor med påvirkning på valget .....	77
6.3.2	Informasjonstiltak som faktor med påvirkning på valget .....	92
6.3.3	Praktiske hensyn som faktor med påvirkning på valget .....	105
6.3.4	Oppsummering .....	107
<b>7.0</b>	<b>Oppsummerende betraktninger .....</b>	<b>110</b>
	<b>Referanser.....</b>	<b>117</b>
	<b>Figuroversikt/ Tabelloversikt .....</b>	<b>128</b>
	<b>Vedlegg .....</b>	<b>129</b>
	Vedlegg 1: Godkjent søknad NSD.....	129
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv Rektor .....	130
	Vedlegg 3: Informasjonsskriv elev og foresatte.....	132
	Vedlegg 4: Samtykkeerklæring .....	134
	Vedlegg 5: Intervjuguide .....	135
	Vedlegg 6: Godkjent bruk av illustrasjon .....	139
	Vedlegg 7: Godkjent bruk av figurer .....	140

# 1. Innledning

Med bakgrunn som faglærer i kroppsøving og idrettsfag har jeg i denne masteroppgaven studert elevers begrunnelser for å velge det som i Kunnskapsløftet (2006) heter utdanningsprogrammet idrettsfag, men som til vanlig omtales som ”idrettslinja”.

Hensikten med prosjektet har vært å generere kunnskap om hvilke tanker et utvalg elever har lagt til grunn for valget av ”idrettslinja”, og hvilke faktorer i elevenes oppvekstmiljø som synes særlig å ha påvirket i studievalgsprosessen. Ved anvendelse av kvalitative dybdeintervjuer har jeg intervjuet tolv elever fra Vg1 ved tre videregående skoler i Hedmark. I tillegg har jeg intervjuet en representant fra avdelingen for videregående opplæring ved Hedmark fylkeskommune for å innhente kunnskap om hvilke tanker de som skoleeiere har omkring idrettsfag som et studietilbud til idrettsinteressert ungdom i fylket.

Idrettsfag i Hedmark fylke, som forskningsfelt, har jeg valgt fordi jeg selv kommer fra denne delen av landet, og fordi jeg i framtiden ønsker en yrkeskarriere innenfor videregående opplæring i fylket. Masteroppgaven har derfor gitt meg en unik mulighet til å bli bedre kjent med idrettslinjene som del av den videregående utdanningen i fylket.

Idrettsfag ble opprettet som et toårig kombinert grunnkurs i Lov om videregående opplæring i 1974, men har deretter vært gjenstand for omfattende politiske og pedagogiske endringer. Fra en visjon om å være et skoletilbud som gjennom muligheten for å kombinere allmennutdanning og praktiske fag skulle kunne motivere elever til å fortsette med skolegang (Kårhus, 2001), framstår utdanningsprogrammet idrettsfag i 2011 som ett av tre mulige studieforberevende utdanningsprogram i den videregående skolen (NOU 2008: 18). Idrettsfag kan ikke direkte sammenliknes med noen tilsvarende studier i andre land, fordi dette spesielle skoletilbudet bare finnes i Norge (Overn, 2005). Utdanningsprogrammet idrettsfag finnes i dag i alle fylker i landet. I Hedmark tilbys idrettsfag ved 6 av 14 offentlige videregående skoler (Hedmark fylkeskommune, 2010a). Det underbygger en stor interesse for idrettsfag blant elever, samt imøtekommenhet i fylkeskommunene som skoleeiere. De siste årene har idrettsfag opplevd økt konkurranse om elever fordi det i utdanningsmarkedet med offentlige og private utdanningstilbud også er andre idrettstilbud som imøtekommer elevenes idrettsinteresse.



Elever kan i 2011 velge blant private toppidrettstilbud, og flere offentlige tilbud for å få en tilpasset skolehverdag med muligheter for å kombinere idrett og utdanning. Hedmark fylkeskommune har, i henhold til utdanningsreformen Kunnskapsløftet (2006), lagt til rette for at elever kan velge programfagene aktivitetslære, toppidrett og breddeidrett i kombinasjon med det studieforbereende utdanningsprogrammet studiespesialisering. Slik ser vi at et utdanningsmarked med økt interesse for idrett og videregående utdanning gir flere valgmuligheter for idrettsinteresserte ungdommer også ved siden av utdanningsprogrammet idrettsfag.

Masteroppgaven har anvendt Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, etter Bø (1995, s.145), som teoretisk rammeverk. Modellen er et egnet rammeverk fordi den gir et grunnlag for å se nærmere på faktorer med særlig påvirkning på elevs valg av idrettsfag. Med nøkkelbegreper som dyader, settinger, aktiviteter, relasjoner, roller og dynamikk danner de fire dynamiske nivåene i Bronfenbrenners modell et egnet rammeverk for analysen av forhold som kan ha bidratt til at elevene i denne undersøkelsen valgte utdanningsprogrammet idrettsfag.

Jeg har valgt å organisere masteroppgaven i 7 kapitler som hver for seg tar for seg forskjellige områder av studiet. Kapittel 2 redegjør for bakgrunnen for prosjektet. Her tar jeg for meg ”idrettslinjas” utviklingstrekk fra sitt opphav på slutten av 60- tallet og fram til og med status i 2011. Her presenteres også status for idrettsfag i Hedmark samt relevant forskning omkring utdanningsprogrammet idrettsfag. Kapittel 3 redegjør for oppgavens teoretiske rammeverk og dets tilhørende nøkkelbegreper, før kapittel 4 sammenfatter prosjektets formål og problemstillinger. I kapittel 5 redegjør jeg for oppgavens metodiske overveielser og valg. Dette kapitlet reflekterer også omkring oppgavens etiske aspekter. Kapittel 6 innledes med en kort presentasjon av studiens informanter før kapitlet systematisk tar for seg oppgavens presentasjon og drøfting av data. Kapittel 7 sammenfatter oppgaven og gir nødvendige oppsummerende betraktninger.

## 2. Bakgrunn for prosjektet

”Idrettslinja” fikk sitt opphav gjennom skolepolitiske utredningsarbeider mot slutten av 1960- tallet og kom inn i den videregående skolen med Lov om videregående opplæring i 1974. Dette kapittelet vil gi en redegjørelse for ”idrettslinjas” skolepolitiske innramming ved å se nærmere på ”idrettslinjas” historie før den videre tar for seg dagens læreplan Kunnskapsløftet og status omkring idrettsfag i Hedmark anno 2011. Avslutningsvis vil kapittelet redegjøre for relevant forskning innenfor feltet idrettsfag.

### **2.1 En skolepolitisk innramming av idrettsfag, 1974 til 2006**

Det finnes i dag 107 videregående skoler som tilbyr Vg1 i utdanningsprogrammet idrettsfag på landsbasis. Til sammenlikning tilbyr bare 49 skoler Vg1 i utdanningsprogrammet musikk, dans og drama[med musikk] (Kunnskapsdepartementet, 2011a). Disse to er sammen med studiespesialisering de eneste studieforberevende utdanningsprogrammene i dagens læreplan (NOU 2008:18). Dette kan sees som et uttrykk for at ”idrettslinja” er et populært skolevalg, og søkertallene de siste årene underbygger det samme. I studieåret 93/94 valgte neste 3500 elever idrettsfag i Norge (Engvik, 2006), mens i skoleåret 2011/12 var tallet i overkant av 11800 (Utdanningsdirektoratet, 2011). Noe av årsaken til dette kan være økt elevgrunnlag. Alle elever har etter opplæringsloven rett på treårig videregående utdanning etter fullført grunnskole (Opplæringsloven § 3.1, 1998), og økt elevgrunnlag fører til økt behov for skoleplasser.

Da Skolekomiteen av 1965 (Kirke- og undervisningsdepartementet [KUD], 1969) foreslo ”idrettslinja” mot slutten av 60-tallet var det ikke for å dyrke toppidrettsutøvere. Bakgrunnen var å gi elever et tilbud der det var lagt til rette for å kombinere allmenn- eller yrkesutdanning med praktisk kunnskap elevene var motivert for (Kårhus, 2001). I tillegg understreket Skolekomiteen av 1965, som for øvrig sto for mye av grunnarbeidet til den nye loven i 1974, at det var urimelig av skolen å hindre elever å ta høyere utdanning fordi karakterene deres var for dårlig fra grunnskolen (ibid). Idrettsfag ble iverksatt i 1976. Arbeiderpartimannen Reulf Steen, som var Skolekomiteens formann, argumenterte innad og utad i partiet at det var utdanningspolitisk viktig å bryte ned prestisjen til de tradisjonelle gymnasfagene, og fremme yrkesfagenes status. Idrettsfag

har røtter i denne tankegangen, og Kårhus (2001, s.202) sine analyser av politiske grunnlagsdokumenter viser klart at; *”etableringen av idrettsfag må derfor først og fremst sees i en sosial- og utdanningspolitisk kontekst og ikke i en idrettslig.”*

”Idrettslinja” skulle fange opp interesse for idrett blant ungdom og gi skolen innhold og struktur som kunne imøtekomme ungdommens fritidsinteresser. Utdanningen skulle ta sikte på å forberede elevene på oppgaver og virksomhet på mange områder, og det å utvikle ferdigheter, vaner og holdninger skulle vektlegges (KUD, 1967) Slik ville Steenkomiteen rekruttere flere elever til å begynne i den videregående skolen, etter fullført obligatorisk grunnskole. Å bruke idrett for å motivere til en lengre skolegang, og på denne måten gi allmennutdanning til flere, ble et middel innenfor utdanningssektoren til å tjene langsiktige sosialpolitiske mål. I den andre innstillingen om videregående opplæring fra Skolekomiteen, står det at man også må ha et praktisk siktemål med den idrettsfaglige studieretningen. Argumentet var å dekke behovet for idrettsinstruktører i den organiserte idretten (KUD, 1969). Dette bidro til klarhet om ”yrkesinnretning” da idrettsinstruktører i organisasjonene, den gang som nå, i stor grad var basert på frivillig ulønnet arbeid. Et annet sentralt argument for idrettsfaget var basert på *skolens ansvar for helserettet fysisk fostring* (ibid). På 60- tallet kom for fullt helsekampanjer med vekt på fysisk aktivitet. For å motvirke stillesittende aktiviteter og automatisering av hverdagen vokste mosjonskampanjer og trimbølger fram. I denne konteksten ble idrett og fysisk aktivitet i skolen sett på som noe uproblematisk og entydig positivt. Kårhus (2001, s.204) oppsummerer i sin analyse av utdanningspolitiske dokumenter at budskapet kort kan formuleres slik: *”Idrett er helse, og derfor en sunn interesse.”*

Med Skolekomiteens arbeid på 1960-tallet og Loven om videregående utdanning i 1974 kom idrettsfag for første gang inn i norsk skole i form av et såkalt toårig kombinert grunnkurs. Med toårig kombinert grunnkurs menes at elevene etter to år må velge seg over i 2.klasse på en allmennfaglig- eller en yrkesfaglig studieretning, og bruke til sammen fire år fram til studie- eller yrkeskompetanse (Kårhus, 2001). De første forsøkene med idrettslinje begynte på Lambertseter videregående skole i 1972 (Kårhus, 1986) i tett samarbeid med Forsøksrådet for skoleverket og skolesjefen i Oslo.

Det framstår som et kjennetegn på idrettsfagets utvikling de første tiårene at fagdidaktiske og idrettsfaglige konstruksjoner ble iverksatt nedenfra i skolesystemet

(Kårhus, 2001). Det er hva Penny og Evans (1999) kaller ”bottom-up” praksis, og forutsetter et aktivt praksisfelt som er med å påvirke praksis, didaktikk og læreplaner. I senere tid har læreplanutviklingen blitt sentralisert og Engvik (2006) refererer til en OECD- rapport *Education at a Glance* fra 2006, der Norge er plassert øverst på lista over land hvor de fleste beslutninger om fastsetting av læreplaner skjer sentralt.

Det har tidligere blitt hevdet at ”idrettslinja” har vært igjennom store endringer sett i forhold til den ”idrettslinja” vi har i 2011. Rådet for videregående opplæring (RVO) registrerte allerede rundt 1980 at elever ikke valgte kombinasjonen yrkesfag- idrettsfag slik Steen-komiteen ønsket. Yrkesfaglig innretning av ”idrettslinja” forble en illusjon. RVO’s ”Utvalg for idrettsfag” bidro sterkt i utformingen av den ”idrettslinja” vi fikk i tiårene etterpå (Kårhus, 2001). Etter forslag fra utvalget, godkjente i 1984 den nasjonale immatrikuleringskomiteen kombinasjonen idrettsfag og allmennfag over 3 år. Dette ble et vendepunkt i idrettsfagets historie. Den nye studieretningen åpnet for en elevgruppe som ønsket studiekompetanse gjennom et treårig løp, og antallet skoler med idrettsfag økte betraktelig i årene som fulgte. I skolesammenheng framsto idrettsfag etter dette mer og mer som en allmennfaglig studieretning med idrett som linjefag (ibid).

Reform 94 førte med seg endringer i struktur, innhold og rettigheter i den videregående opplæringen. De nye elevrettighetene førte til at alle fylker i landet ble pålagt å opprette studieretningen idrettsfag fra skoleåret 94/95 (Engvik, 2000, 2006). Reformprosessen førte også med seg en politisk uenighet om ”idrettslinja”. Kirke-, utdanning og forskningsdepartementet foreslo som et av tre forslag til endringer å redusere grunnkursene i den videregående skolen fra 113 til 9 kurs. Idrettsfag var ikke blant de 9 (St.meld. nr. 33 (1991-1992)). Studieretningen idrettsfag endte i Reform 94 prosessen allikevel opp som et av 13 kurstilbud. Det har i tiden etter reformen også blitt diskutert om idrettsfag skal bli en del av andre studietilbud (Engvik, 2000). Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet foreslo i St.meld. nr. 32 (1998-99) en sammenslåing av idrettsfag og allmenne, økonomiske og administrative fag. Argumentene dreide seg om at studieretningene hadde en ganske lik fag- og timefordeling, og at man ved en sammenslåing ville spare penger. Sammenslåingen ble ikke vedtatt. Mye fordi det ble lagt vekt på at elevene valgte idrettsfag framfor allmenne fag i valgfagstimene, og at det idrettsfaglige miljøet og den faglige utviklingen var bedre tjent med en egen treårig studieretning. I tillegg ble det hevdet at idrettsfagene sto i fare for å miste sin egenart

ved sammenslåing med de sterke tradisjonsfagene allmenne, økonomiske og administrative fag på grunn av prioriteringer (ibid). Også i utarbeidelsen av den nye læreplanen av 2006 kom det forslag til endringer i skolestrukturen med konsekvenser for idrettsfag. Kvalitetsutvalget (St.meld. nr. 30 (2003-04)) foreslo å opprette et utdanningsprogram for studiespesialisering hvor idrettsfag var et av 7 valgfrie programområder. Dette for å forenkle tilbudsstrukturen for elevene. Departementet gikk i mot forslaget med begrunnelser om at de tre studieretningene allmennfag, idrettsfag og musikk, dans og drama var så godt innarbeidet i tilbudsstrukturen at de burde videreføres (ibid). På bakgrunn av dette har det vært av oppgavens interesse å undersøke hvordan Hedmark fylkeskommune, som skoleeier, tenker og arbeider omkring idrettsfagstilbudet i Hedmark, og om idrettsfagets stabile navn gjennom læreplanskifter har hatt betydning for elevenes valg av idrettsfag som videregående utdanning i Hedmark. Hedmark fylkeskommune har i henhold til regelverket ansvar for kvaliteten i den videregående skolen (St. meld. 31 (2007-08)).

I Kunnskapsløftet som læreplanreform har idrettsfag styrket sin plass som et av tre studieforberedende utdanningsprogram i den videregående skolen (NOU 2008:18). En kan derfor si at en styrket posisjon i skolestrukturen og et stadig økende elevtall er to av utviklingstrekkene i idrettsfagets historie fra 1974 til 2011. En økende interesse for idrett som fag ser vi også i andre utdanningsmarkeder. Kårhus (2009) viser til hvordan idrettsfaglige studier inngår i; *”økt konkurranse mellom læresteder innen høyere utdanning for å rekruttere studenter i markedet”* (s.2). Gjennom lokale tilpasninger kan studenter sette sammen sin utdanning innen bachelorgradenes krav om 180 studiepoeng etter ”European System of Transferable Credits”, som ble innført i den norske Kvalitetsreformen. I dagens utdanningsmarked har det vært nærliggende å undersøke i hvilken grad elever som søker til idrettsfag i videregående skole har tenkt å fortsette med idrettsutdanning etter ”idrettslinja”, og om idrettsfag merker noe til den stadig økende konkurranse om elever slik tendensen er i den høyere utdanningen i Norge.

## **2.2 Kunnskapsløftet som utdanningsreform**

Etter politiske prosesser på 1990- og 2000- tallet medførte Kunnskapsløftet en rekke strukturelle endringer i forhold til Reform 94. Disse fikk også konsekvenser for ”idrettslinja” i den videregående skolen i Hedmark. Med videreføringen av AP-regjeringens, og statsråd Gudmund Hernes, grunntanker fra 1993 om en generell

læreplan som en paraply over hele det norske utdanningsløpet, og Høyres statsråd Kristin Clemets utdanningspolitiske ideologi omkring forenkling, økt lokal handlingsfrihet og tydelig ansvars plassering, kom en ny målstyrt læreplan inn i det norske skoleverket (Baune, 2007). Clemet (2004, avsnitt 7) pekte på at det i den nye læreplanen, i motsetning til den tidligere læreplanen Reform 94, må vises stor; ”*tillit til skolen og lærerne som profesjonelle yrkesutøvere*”, og at skolene og lærerne gjennom den nye læreplanen må få mer ansvar og frihet i undervisningsstrukturen. Den generelle læreplanen framhever gjennom de syv mennesketypene det generelle formålet med hva opplæringen i dag skal innebære (St.meld. nr. 31 (2007-08)). Dermed ble grunntanken til Hernes om en generell læreplan som felles ramme for utdanningen videreført fra Reform 94, via Læreplan 97, og inn i læreplan reformen Kunnskapsløftet. Clemets grunntanker gjør seg gjeldene i Kunnskapsløftet gjennom utdanningsreformens fagplaner med kompetansemål med vekt på individuelle mål. Dette er eksempler som viser at Kunnskapsløftet er et resultat av utdanningspolitiske prosesser med innflytelse fra to aktive statsråders politikk, statsråd Hernes og statsråd Clemet (Baune, 2007).

Kunnskapsløftet brakte også med seg begrepet *grunnleggende ferdigheter* inn i det norske skolesystemet. Med et nasjonalt system for kvalitetsvurdering ble det innført grunnleggende ferdigheter i alle fag, og kompetansemål som elevene skulle vurderes etter med grad av måloppnåelse. De grunnleggende ferdighetene skulle gjenspeiles og integreres i kompetansekravene i alle fag i skolen (St. meld. nr 31 (2007-08)). For første gang ble de grunnleggende ferdighetene beskrevet som; *å kunne uttrykke seg munnleg, å kunne skrive, å kunne lese, å kunne rekne og å kunne bruke digitale verktøy* (Kunnskapsløftet, 2006). Kunnskapsløftet, som Læreplanreform i utdanningsreformen, er bygd opp med resultatorienterte læreplaner og; ”*måling av resultater i grunnleggende ferdigheter er et viktig kjennetegn ved kunnskapsløftet som utdanningsreform*” (Dale, 2010, s.128). Det retoriske begrepet Kunnskapsløftet er derfor skapt i utdanningspolitiske diskurser der grunnleggende kunnskaper skal løftes fram i opplæringen av alle elever, derunder også elever på idrettsfag.

Med læreplaner bygget opp med kompetansemål skapes større frihet blant lærerne og den lokale skole til å velge hvordan de ønsker å legge opp undervisningen for å nå kompetansemålene. I følge Dale (2010) blir dette et problem fordi alle kompetansemålene; ”*oppfattes som like viktig, men det er umulig å rekke over alt, og lærerne må derfor prioritere. Derfor blir det, ifølge stortingsmeldingen, opp til den*

*enkelte læreren å velge hvordan de ulike målene og hovedmålene skal prioriteres”*

(s.119). I tillegg til dette åpner Kunnskapsløftet for at skolene kan disponere 25 % av timene i fag hvis; ”*det er grunn til å tro at dette vil føre til en bedre samlet måloppnåelse for eleven*” (St.meld. nr. 31 (2007-08), s. 76). I St. meld. står det også at:

*I ungdomsskolen er det anledning til å bruke deler av timetallet i «Utdanningsvalg» til å ta fag fra videregående opplæring. Departementet vil oppfordre kommunene til å utnytte den fleksibiliteten som ligger i regelverket til å gi særlig faglig sterke elever tilstrekkelige utfordringer (s.76).*

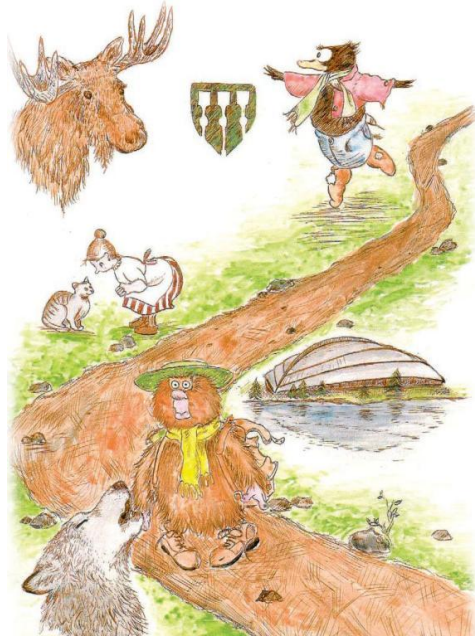
Innenfor et læreplanverk som vektlegger resultatorientering og med et nasjonalt fokus på elevenes læring av grunnleggende ferdigheter, er det således gitt vide rammer for lokal fleksibilitet som kan fremme et nasjonalt kunnskapsløft. I denne masteroppgaven har det vært nærliggende å undersøke hvilken betydning faget ”*utdanningsvalg*” har hatt som påvirkningsfaktor for at elever velger idrettsfag i den videregående skolen.

### **2.3 Kunnskapsløftet og idrettsfag**

Kunnskapsløftet førte også til endringer i tilbudsstrukturen på idrettsfag. I tillegg til de obligatoriske fellesfagene aktivitetslære, idrett og samfunn, treningsledelse og treningslære ble det innført nye valgfrie programfag friluftsliv, lederutvikling, breddeidrett og toppidrett (Engvik, 2006). Elevene velger i starten av skoleåret et av de valgfrie programfagene, men skoler står fritt til å tilby et eller flere programfag i sin tilbudsstruktur. Det har i masteroppgaven vært interessant å undersøke hvilke tanker elevene har om de lokale skolenes tilbud av valgfrie programfag, og om bredden av idretter innenfor rammene av programfaget toppidrett hatt betydning for elevenes valg.

### **2.4 Idrettsfag i Hedmark fylket**

I Hedmark fylke var det i skoleåret 2009/10 om lag 450 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag (Hedmark fylkeskommune, 2010c). Søkertallene fra skoleåret 1994/95 og fram til og med skoleåret 2009/10 viser en jevn stigning blant søkerne til idrettsfagene i fylke sett under ett (Ibid.). Hedmark fylke har i 2011 seks skoler med utdanningsprogrammet idrettsfag, fordelt på Nord- Østerdal-, Elverum-, Trysil-, Storhamar-, Stange- og Øvrebyen videregående skole. Idrettsfag er dermed representert i alle de fire regionene i fylket (Hedmark fylkeskommune, 2005).



**Figur 2.1:** Illustrerer de fire ulike skoleregionene i Hedmark<sup>1</sup>.

Hedmark fylkeskommune har utarbeidet en strategisk plan for videregående opplæring i Hedmark som skal gjelde i perioden 2006-2010. Planen er utarbeidet med utgangspunkt i St.meld. nr. 30 (2003-04), Kunnskapsløftet og fylkesplanen i Hedmark og skal; ”i samarbeid med lokale samfunnsaktører og næringsliv utvikle dyktige samfunnsengasjerte innbyggere og stimulere både til nyskaping og næringsutvikling” og gi ”en mulighet til videregående opplæring tilpasset den enkeltes forutsetninger og behov gjennom hele livet” (Hedmark fylkeskommune, 2005, s.2).

Planen tar for seg status og utfordringer for de fire skole regionene, ulike statistikk knyttet til omvalg og opplæring, tilpasset opplæring og satsningsområdet for videregående skoler i Hedmark. Av særlig relevans for masteroppgaven er Hedmark Fylkeskommunes arbeid omkring strategiområde karriereveiledning, status og utfordringer for den videregående opplæringen i fylket og satsingsområder og tiltak for videregående opplæring i Hedmark (ibid). I Hedmark har et av satsingsområdene vært; ”at alle ansatte i grunn- og videregående skole skal bidra til utvikling av den enkelte unge både faglig, sosialt. Og bidra til gode valg for framtidig utdanning og yrke i et livsperspektiv” (Hedmark fylkeskommune, 2005, s.26).

---

<sup>1</sup>Strategiplan for videregående opplæring (s. 22), illustrasjon av Vivi-Ann Slaatsveen, 2005, Hamar: Hedmark fylkeskommune. Gjengitt med tillatelse (vedlegg 6).



Med et generelt ”ønske” om en myk overgang mellom ungdomsskole og videregående skole, færre omvalg, mindre frafall, flere elever gjennom utdanningen på normert tid og et tilbud om en tilpasset opplæring til hver enkelt elev, legger strategiplanen for videregående opplæring i Hedmark vekt på å bedre tiltakene for god veiledning, god opplæring av lærere og rådgivere samt å bedre samarbeidet mellom grunnskole og videregående skole. Dette for å gi elever i fylket et best mulig tilbud og for å følge opp nasjonale tiltak for å gjøre overgangen mellom ungdomsskolen og videregående skole enklere for elevene. Disse tiltakene blir samlet under begrepet ”karriereveiledning” (ibid). Kunnskapsløftet har lagt til rette for at 25 % av undervisningstiden i alle fag i ungdomsskolen kan brukes til slike formål gjennom faget ”utdanningsvalg” eller ”karriereveiledning” (St.meld. nr. 31 (2007-08)). ”Utdanningsvalg” kom inn i læreplanen i skoleåret 08/09 og skal blant annet ta sikte på og; ”*skape en helhet og sammenheng i grunnopplæringen og knytte grunnskolen og videregående opplæring bedre sammen*” (Utdanningsdirektoratet, u.å). I tillegg til dette skal ”utdanningsvalg” også; ”*forklare forskjellen på strukturen for studieforberedende utdanningsprogram og yrkesfaglige utdanningsprogram, og samtale om hvordan disse kan gi ulike yrkes- og karrieremuligheter*” (ibid). Med andre ord skal faget forberede elevene til å ta et studievalg, for mange et karrierevalg, etter ungdomsskolen. Det har derfor vært nærliggende i denne oppgaven å undersøke elevenes tanker om hvor de har hentet informasjon om den videregående utdanningen fra, samt om informasjon og informasjonstiltak har fungert som faktorer med påvirkning på valget av idrettsfag.

Når det gjelder status og utfordringer for videregående opplæring i Hedmark omhandler strategiplanen for videregående opplæring noen mål som er av stor interesse for denne masteroppgaven:

- *Sikre flest mulig elever førstevalg i videregående opplæring.*
  - *Opprettholde et desentralisert utdanningstilbud.*
  - *Møte konkurranse fra eventuelle private skoler.*
  - *Videreutvikle de videregående skolene i Hedmark til utdanningsinstitusjoner som kjennetegnes av god kvalitet, omstillingsdyktighet og mangfold.*
  - *Øke læringslyst og arbeidsinnsats blant elever.*
- (Hedmark fylkeskommune, 2005, s.5).

Det ble i 2001 og 2003 gjennomført brukerundersøkelser blant elever og lærere i Hedmark. Resultatene viste at trivselen i videregående utdanning i Hedmarks var svært

høy, men at elevenes arbeidsinnsats gikk et steg tilbake fra 2001 til 2003. I tillegg viser undersøkelsen at 90 % av elevene får sitt første ønske i skolesøknaden til videregående skole (ibid). På bakgrunn av slike data har det vært nærliggende å undersøke om informantene i forskningsprosjektet har fått sine førstevalg innfridd og om skolens omdømme har hatt betydning for elevenes studievalg. I et nasjonalt utdanningsmarked som også påvirkes av private utdannings- institusjoner og deres tilbud har det også vært av interesse å undersøke om elever har vurdert Norges toppidretts gymnas (NTG) som alternativ til det idrettsfaglige tilbud ved fylkets offentlige skoler.

I 2009 vedtok Hedmark fylkeskommune det politiske plandokumentet ”Opplæringspolitisk plattform for Hedmark 2009-2013” (OPP). OPP er et dynamisk dokument som betyr at dokumentet kan endres i perioden det er gjeldende for. Bakgrunnen for dokumentet er blant annet St. meld 31 og NOU 2008:18, og målet med arbeidet er; ”å utvikle de videregående skolene i Hedmark til å bli blant landets beste” (Hedmark fylkeskommune, 2010b, s.3). OPP er underlagt Strategisk plan for videregående opplæring 2006-2010. OPP tar for seg fire overordnede mål som skal ligge til grunn for utarbeidelsen av de videregående skolenes toårig utviklingsplaner fra og med skoleåret 2009/10. Skolene har i følge OPP rom for å lage egne mål med fellesmålene fra OPP som utgangspunkt. Målene i prioritert rekkefølge er:

- *Flere gjennomfører videregående opplæring med bedre resultater innenfor et planlagt opplæringsløp.*
- *Alle elever og lærere skal inkluderes og oppleve mestring.*
- *Våre videregående skoler skal være aktive samarbeidspartnere i lokalmiljøet for å bidra til regional utvikling.*
- *Fylkeskommunen skal gjennom sine opplæringstilbud bidra til å heve utdanningsnivået i Hedmark*  
(Hedmark fylkeskommune, 2010b, s.6).

Under disse hovedmålene har den fylkeskommunale OPP en matrise med mål for elever, pedagogisk personale/ instruktører og ledelse. Målene i matrisen er for omfattende til å redegjøres for her. Til sist i OPP gis en beskrivelse av kvalitetssystemet for å sikre at lovpålagte oppgaver blir ivaretatt i videregående opplæring i Hedmark. Sammen med strategiplanen for videregående opplæring er OPP et viktig politisk dokument som viser hvordan videregående utdanning i Hedmark blir påvirket av politiske prosesser på nasjonalt nivå. De to politiske dokumentene er med og legger rammer for utøvelsen og driften av alle de videregående skolene i Hedmark, og er

eksempler på ytre rammefaktorer på makronivået i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Slik påvirkes elever indirekte fordi skolene, der av også elevene, må forholde seg til politiske bestemmelser på samfunnsnivå.

## **2.5 Relevant forskning om utdanningsprogrammet idrettsfag**

Det finnes lite forskning som direkte omhandler utdanningsprogrammet idrettsfag i Norge. I søket etter relevant forskning som supplement til denne masteroppgaven har jeg funnet det nødvendig å redegjøre kort for relevante publikasjoner omkring idrettsfag som studietilbud i Norge. I tillegg til masteroppgaver og enkelte andre arbeider har oppgaven støttet seg til forskning omkring elevers studievalg på mer generelt grunnlag. På grunn av det begrensede forskningsgrunnlaget omkring idrettsfag i Norge har jeg også vist til noe forskning fra Sverige og Storbritannia som er av interesse i oppgaven.

Gjennom Norsk institutt for studie av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU- Step) har Næss og Støren (2006) publisert et arbeidsnotat *Hvem er de nye studentene*. Her kartlegges studenter til høyere utdanning med tanke på sosial bakgrunn, utdanningsnivå, fagfelt, type lærersted og lærestedets beliggenhet. Hovedtrekk i forskningen peker på at elevgrunnlaget i høyere utdanning har økt betraktelig de siste årene. Årsakene til økningen kan være at flere tar lengre utdanning, og flere kommer tilbake til høyere utdanning etter brudd i utdannelsen. Det er interessant da inntakskravene til høyere utdanning er basert på karakterer fra videregående skole. Det har derfor vært av oppgavens interesse å undersøke om elevene ved idrettsfag har valgt idrett som et bevisst karrierevalg med tanke på idrettsstudier i høyere utdanning, eller om valget er basert på andre argumenter. I tillegg har St.meld. nr 16 (2006-2007) noe relevant statistikk omkring elevers studievalg, foreldres utdanningsnivå, forholdet mellom utdanningsnivå og sjansen for å lykkes i arbeidslivet samt omvalg i videregående skole.

Når det gjelder spesifikke studier av utdanningsprogrammet idrettsfag det siste året har masteroppgaven støttet seg til Kårhus (2001, 1994), og Engvik (2000, 2006). Kårhus (2001) belyser hvilke utdannings-, sosial- og helsepolitiske kontekster ”idrettslinja” ble skapt i. Med referanser til politiske grunnlagsdokumenter skriver Kårhus (2001, s.201) at; ”utfordringer for skolene i dag er å videreutvikle en allmennfaglig studieretning med egenart i teori og praksis og ikke først og fremst dyrke lokale nisjetilbud tilpasset idrettens marked m.t.p kortsiktig rekruttering av elever til skolene og hensynet til

*arbeidsplasser.* ” Det er et interessant perspektiv når det i dagens skolemarked stadig dukker opp ulike studietilbud med kombinasjoner mellom idrett og utdanning. Fireårig såkalte ”toppidrettstilbud”, private toppidrettsgymnas og muligheten til å velge programfag fra idrettsfag i kombinasjon med andre studieprogram i ordinære videregående skoler er eksempler på kombinasjonstilbud til idrettsinteressert ungdom. Jeg har i masteroppgaven vært interessert i å generere kunnskap om elevers, i 16-17 års alder, tanker rundt slike kombinasjoner med aktiv idrett, idrettsfag og skolegang.

Engvik (2000, 2006) har tatt for seg læreplanarbeid i idrettsfag i henholdsvis Reform 94 og Kunnskapsløftet. I sitt hovedfagsarbeid argumenterer Engvik (2000) for behovet for spesialiseringen i idretter innen idrettsfaget. Og gjennom oppfølgingsarbeidet i 2006 støtter Engvik seg til argumenter om at idrettsfag i den ordinære videregående skolen skal legge til rette for kombinasjonen utdanning og toppidrett, og at programfagene topp- og breddeidrett har ført til at elevene med dagens læreplan kan spesialisere seg i større grad enn tidligere (Engvik, 2006). Arbeidet er basert på analyser av læreplanarbeid på politisk nivå samt en spørreundersøkelse blant 245 lærere ved idrettsfag i skoleåret 1998/99. Engviks (2006) funn strider mot Kårhus (2001) sine analyser av politiske dokumenter fra 1970- tallet der det klart framkommer at læreplanene i studieretningsfagene på idrettsfag ikke har som intensjon og målsetning og dyrke toppidrettsutøvere (Kårhus, sitert av Engvik 2006, s.43; Kårhus, 1986, s.5). Engvik (2000, 2006) har med sin gjennomgang av politiske dokumenter og idrettsfagets læreplanhistorie bidratt til å sette fokus på de utfordringene idrettsfaglærere møter med den nye læreplanen Kunnskapsløftet. Engvik viser med sitt arbeid at den politiske legitimeringen av idrettsfag er endret fra sin opprinnelse på slutten av 60- tallet. Med dette grunnlag synes det å være behov for mer forskning om situasjonen på ”idrettslinja” i 2011. Etter Reform 94 og nå i Kunnskapsløftet har det vært nærliggende å se nærmere på hvordan dagens muligheter til å velge toppidrett og breddeidrett som programfag i videregående skole kan ha påvirket rekrutteringen til idrettsfag.

Elverum (2010) har skrevet en interessant masteroppgave ved Norges idrettshøgskole (NIH), der han intervjuet elever fra idrettsfag omkring følgende problemstillinger:

- 1. Hva kjennetegner elever som tar studieretningen for idrettsfag?*
- 2. Hvordan trives elevene ved studieretningen for idrettsdag?*
- 3. Hvilket utbytte har elevene av å gå studieretningen for idrettsfag?*

(Elverum, 2010, s.9).

Det kom fram i analysen at kjennetegn for elever ved idrettsfag er knyttet til aktiv deltakelse i idrett gjennom hele oppveksten, og at elevene hadde foreldre som også har vært aktive innenfor idrett. Elevene ved idrettsfag hadde generelt høy trivsel, og de mente at fysisk aktivitet i skoletiden var bra for samholdet i klassen og for trivselen til den enkelte elev. Elevenes utbytte av å gå idrettsfag var knyttet til kunnskap om kropp, trening og treningsledelse som viktige faktorer. Ellers påpekte elevene at de ble i bedre form av å gå på idrettsfag, og at de ønsket å gå videre på høyere utdanning etter ”idrettslinja”.

Med relevans for min oppgave behandlet Roaldset (2010) i sin masteroppgave ved NIH læring og sosialt miljø hos elever på idrettsfag. Datamaterialet ble samlet ved bruk av spørreskjema og intervju med et utvalg elever omkring følgende problemstillinger:

- 1. Hvilke elever velger idrettsdag og hvorfor?*
  - 2. Hva slags opplevelser og erfaringer sitter elevene igjen med etter nesten fullført idrettsfag?*
  - 3. Har det sosiale miljøet på idrettsfag innvirkning på elevenes læring?*
- (Roaldset, 2010, s.8).

I likhet med Elverum (2010) finner Roaldset at flertallet av elevene som velger idrettsfag har drevet med idrett i oppveksten, og at foreldrene i stor grad har engasjert seg i deres idrettsaktiviteter. Roaldset finner at råd fra søsken var viktigste påvirkningsfaktor for valget av idrettsfag, og at elever har diskutert valget med foreldre og venner. Enkelte av informantene mente at idrettsfag var et lettere alternativ enn studiespesialisering. Ellers viser masteroppgaven at det å få være mest mulig fysisk aktiv var den største årsaken til hvorfor elever valgte idrettsfag. Det var dertil utbredt at elever vektla turer i tillegg til at det å få trene i skoletiden, og framfor alt forventninger om et godt sosialt miljø. Vektlegging av sosial tilhørighet og godt miljø vektlegges også i en masteroppgave (Åvanger, 2008) om friluftsliv på idrettsfag.

Midthun (1983) fant i sin hovedfagsoppgave om studieretningen for idrettsfag ved NIH at 40 % av de 118 deltakerne i den kvantitative undersøkelsen svarte at de gikk idrettsfag for å utdanne seg videre innenfor idrett ved NIH, lærerskoler eller distriktshøgskoler.

Den norske ”idrettslinja” er noe unikt og særegent som skolekonstruksjon (Overn, 2005). Relevant forskning fra andre land kan ikke direkte settes inn i en norsk utdanningskontekst, men de muliggjør en diskusjon omkring den norske ”idrettslinja”. Jeg har i denne oppgaven valgt å vise til forskning som belyser idrett og utdanning i det svenske skolesystemet representert med forskning fra Johnsson (2000), Eriksson (2002) og Kårhus (1985). I tillegg viser jeg til generelle trekk ved utviklingen i det Britiske skolesystemet representert med forskning fra Ball (2006).

I Sverige ble det tidlig på 1970- tallet lagt til rette for at elever skulle kunne kombinere toppidrett og utdanning. Den svenske modellen inneholder ikke egne idrettslinjer som i Norge, men omfatter konkurranseidrettsutøvere på ”yrkesfaglige” og allmennfaglige linjer i (Kårhus, 1985) videregående skole. Kårhus (1985) har analysert tidligere svenske forskningsrapporter som vurderte de såkalte ”toppidrettsgymnasene”. Rapporten viser at 1/3 av idrettselevne i forskningen knapt har fritid, og at idrettssatsingen går på bekostning av deltakelse i andre aktiviteter. (Granström og Johansson, 1981, sitert av Kårhus 1985). At kombinasjonen toppidrett og utdanning er tidkrevende og går på bekostning av fritiden, finner også Eriksson (1993, sitert av Roaldset 2010; Eriksson, 2002). Kårhus konkluderer i rapporten med at; ”*svenske toppidrettsinteresser har arbeidet mer samlet og målrettet ovenfor skoleverket enn idrettsbevegelsen i Norge*” (Kårhus, 1985, s.1), og at idrettsbevegelsene i Norge hadde noe å lære på den tiden studien fant sted. Med referanser til svenske erfaringer mener Kårhus at alternativet er å gjøre skoletiden ett eller to år lengre for elever som ønsker å satse på idrett (ibid). I det norske utdanningssystemet ble det på 1980- tallet opprettet tilbud som gav elever mulighet til å kombinere idrett og utdanning over fire år. Slik imøtekom idretten de som ville utvikle talenter i ”spesialidretter”.

Når det gjelder toppidrett og utdanning i Sverige har Johnsson (2000) gjort en studie omkring langtidseffektene av valget av ”idrettsgymnasium” og ”spesialidrett” i ”gymnasieskolan” i Sverige. I forskningen har Johnsson studert idrettskarrierene til informantene etter endt skolegang, og konsekvensene av satsingen på idrett med tanke på videre utdanning, yrkesvalg, arbeidsmuligheter og sosiale relasjoner. Rapporten bygger på en tidligere studie fra 1981 med problemstillingen *Vad hände efter idrettsgymnasiet?* Studiet inneholdt spørreskjemaundersøkelse av i alt 514 tidligere elever ved ulike gymnas. Resultatene fra studie viser at 77 % anså linjevalget som sitt

eget valg, mens 23 % anså seg selv som påvirket av noen andre. Av disse var foreldre sterkeste faktor (29 %). Påfølgende i kronologisk rekkefølge kom personen innenfor skolen (23 %), kamerater (19 %) andre faktorer som for flertallet var søsken (4 %) (Johnsson, 2000). Ellers viser resultatene at 32 % av de spurte hevder at det å ha satsset på idrett har påvirket deres yrkesvalg og tilsvarende 36 % avsluttet satsingen på idrett etter videregående skole. Dette viser, som Roaldset (2010) også understreker at; ”*det å kombinere toppidrett og videre studier ikke lar seg gjøre så lett*” (s.13). Et annet viktig funn fra den svenske undersøkelsen er at bare 5-10 % hevder at idretten har hatt en negativ innvirkning på utdannelsens resultater, men at hele 86 % ville anbefalt studiet for andre i samme situasjon som seg selv. Ut fra studiet ser det ut til at satsingen mellom toppidrett og utdanning fungerte bra for de beste elevene (Johnsson, 2000). Tilbudene med kombinasjon toppidrett og utdanning i Sverige kjennetegnes ellers av et godt sosial miljø (Eriksson, 1993, sitert av Roaldset 2010).

Av internasjonal forskning med relevans for min studie, vil jeg trekke fram artiklene ”*I heard it on the grapevine*” (2006a) og ”*Circuits of schooling*” (2006b) av Ball. Den engelske utdanningssosiologen, har blant annet studert foreldres synspunkter omkring deres barns valg av ”secondary school”. Forskingen er interessant fordi den viser faktorer med likhetstrekk omkring begrunnelser av valget av ”secondary school” i Storbritannia, og funn omkring påvirkningsfaktorer til elever som velger idrettsfag i Norge. Det kommer fram av forskningen, som er basert på intervjuer med henholdsvis 172 og 70 foreldre, at skolevalg i England, som i Norge, er et vanskelig valg for mange. Foreldrene i Balls forskning trekker fram skolens rykte utad, påvirkning fra sosialt nettverk, ”kald” og ”tørr” informasjon fra markedsførende skoler, ”varm” informasjon fra venner og bekjente, familiens utdanningstradisjoner og reiseveier som viktige faktorer i valgprosessen. Ball viser hvordan foreldres begrunnelser for hvilke skoler de ønsker å sende barna sine til er knyttet til sosial klasse. Balls forskning har vært med å sette analysene i denne oppgaven i en bredere sosial kontekst ved at faktorene som kommer fram i Balls forskning kan ha likhetstrekk med påvirkningsfaktorene på elever ved valg av videregående utdanning i Hedmark. Dataene i min studie går ikke direkte inn på sosial klasse, men ut i fra elevenes familiebakgrunn kan man ikke underkjenne at sosial klasse *kan* ha påvirket elevenes studievalg.

### 3. Teoretisk rammeverk

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (1979), hentet fra Bø (1995, s. 145), anvendes i min masteroppgave som teoretisk rammeverk for analysen av faktorer med påvirkning på elever som etter endt ungdomsskole skal gjøre sitt valg av utdanningsvei. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell har som ramme at sosialiseringprosessen begynner i kjernefamilien, men at verden utenfor den trygge familien også etter hvert får større betydning når barn blir eldre. Som ungdom tar de del i nye situasjoner, entrer nye arenaer og stifter nye bekjensheter med venner, grupper og institusjoner (Bø, 1991).

Studiet baserer seg på analyser av tolv dybdeintervjuer med ungdommer fra tre videregående skoler i Hedmark, samt ett intervju med en representant fra avdelingen for videregående opplæring i Hedmark fylkeskommune. Med nøkkelbegreper fra Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, generere oppgaven kunnskap om hvilke miljøer og relasjoner i den enkelte elevs inngår i, og hvordan disse kan oppleves å ha påvirket han/hun til å velge utdanningsprogrammet idrettsfag i den videregående skolen. Oppgaven genererer også kunnskap om hvorfor elever velger idrettsfag i den videregående skolen, og hvordan skoleeier som en faktor fra makronivået i Bronfenbrenners modell tenker omkring idrettsfagstilbudet i Hedmark. Modellen viser at det er mange forhold som kan virke inn i en studievalsprosess og at det ikke gis enkle forklaringer basert på enkeltstående opplysninger (Imsen, 1995).

Bronfenbrenners hovedverk er *The Ecology of human development. Experiments by nature and design* fra 1979. Her utvikler Bronfenbrenner en helhetsmodell over innvirkende faktorer i et oppvekstmiljø for barn og unge. Bronfenbrenners arbeid, uttrykt gjennom det han beskriver som en utviklingsøkologisk modell, strukturerer forhold som virker i sosialiseringprosessen til barn og unge. Bronfenbrenner var, som Imsen (2005) påpeker, svært opptatt av å se barns utvikling som en helhet, og i den anledning ble begrepet utviklingsøkologi innført. Selve begrepet økologi stammer fra det greske ordet oikos som betyr hus og hjem (ibid), og logos som betyr læren om (Nielsen, 1991). I dagligtale assosieres økologi ofte med biologi, og da i sammenheng med naturens økosystemer. Av Imsen (2005) blir økologibegrepet innenfor biologien definert som; ”*samspeillet mellom de levende organismene og deres miljø*” (s.58).



Bronfenbrenner har satt begrepet "økosystem" inn i en sosial og menneskelig kontekst (Bø, 1984). Det er i en slik kontekst, med modellen som en sosialiseringmodell, begrepet utviklingsøkologi anvendes i denne oppgaven. Definisjonen av begrepet utviklingsøkologi blir da i følge Bø (1995, s.24-25); *"læren om hvordan mennesker vokser, utvikles og sosialiseres i et dynamisk vekselspill."* Fordi den utviklingsøkologiske modellen tar opp i seg hvordan ulike miljøer, herunder aktiviteter, relasjoner og roller, bidrar til dynamikk i sosialiseringprosessen er den egnet for studier av hva som påvirker ungdom i 16-17 års alderens valg av idrettsfag.

Siden Bronfenbrenners modell er en sosialiseringmodell vil en nærmere klargjøring av begrepet sosialisering være nødvendig for å sette rammeverket i kontekst. Sosialisering omfatter, slik Imsen ser det; *"både den målrettede eller tilsiktede og den ikke-målrettede eller utilsiktede påvirkning på individet"* (Imsen, 2005, s.52). Sosialisering har derfor alltid to sider. En påvirkningsside og en mottaker side. Når videregående skoler bruker tid og ressurser på markedsføring av sitt utdanningstilbud gjennom eksempelvis utdanningsmesser, nettsider og brosjyrer er dette målrettet arbeid der hensikten er å påvirke elever til å velge sitt tilbud. Når reklameindustrien gjør sitt for å påvirke oss gjennom sine kanaler, skolen har skjulte læreplaner eller hvis vi blir utsatt for politisk propaganda er det også former for tilsikta påvirkning, men spørsmålet hviler da heller på om vi er klar over at vi blir påvirket eller ikke (ibid).

### **3.1 Grunntanker i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori**

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell består av fire nivåer kalt mikro-, meso-, ekso- og makrosystemet. Nivåene er sentrert omkring individet som "a russian doll" (Bronfenbrenner, 1979), og er ment kronologisk å beskrive forhold som påvirker barns vekst og sosialisering. En grunnleggende antakelse i Bronfenbrenners utviklingsøkologi er at mennesker utvikler seg ved å ta del i stadig større og utfordrende aktiviteter, relasjoner og roller. Disse tre begrepene vil bli definert senere i kapitlet.

Bronfenbrenner (1979) presenterer en struktur der både nære og fjerne omgivelser i barn og unges utvikling og vekst inngår. Intensjonen er å gi et helhetlig begrepsapparat, og det gjør han blant annet gjennom å presentere en rekke definisjoner, preposisjoner og hypoteser. Gjennom definisjoner ønsker han å gi rammer for grunnleggende begreper i sin teori, gjennom preposisjoner gis retningslinjer han hevder bør legge føringer for

utviklingsøkologisk forskning og gjennom hypoteser presenteres antakelser om prosesser og sammenhenger han mener bør blir gjenstand for empirisk utprøving (Nielsen, 1991). Slik definerer Bronfenbrenner *"the ecology of human development"*:

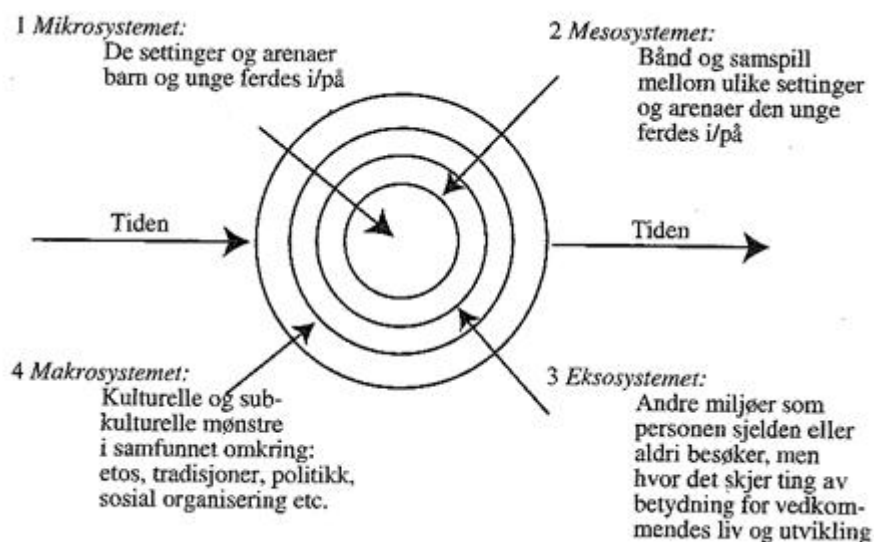
*Den menneskelige utviklingsøkologi involverer vitenskapelige studier av progressive gjensidig tilpasninger mellom det aktivt utviklende menneske, og de skiftende egenskapene i de umiddelbare settingene som det utviklende mennesket lever i, som i denne prosessen påvirkes av relasjonene mellom disse settingene, og av den større konteksten som settingene inngår i*  
(Bronfenbrenner, 1979, s.21, min oversettelse).

### **3.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologi og fenomenologi**

Bronfenbrenner støtter seg til en fenomenologisk tankegang i sin utviklingsøkologiske teori (Nielsen, 1991; Bø, 1995; Bronfenbrenner, 1979). Med dette menes at utviklingsøkologi bygger på en fenomenologisk tankegang der en fortolkende forståelse av menneskers atferd er gjeldende (Bø, 1995). Et individ bringer alltid med seg en historie og en rekke erfaringer inn i nye situasjoner, og disse vil få betydning for hvordan vi danner oss forståelse og handler i nye situasjoner. Bø (1995, s.25) hevder derfor at; *"forståelse av og handling i en gitt situasjon er et samlet resultat av disse forutsetningene, det sosiale samspillet og de ytre rammefaktorene."* Med vekt på at også ytre rammefaktorer påvirker forståelse og handling i situasjoner, tillegges ikke bare individets opplevelser betydning, men også strukturelle forhold i samfunnet gis betydning i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Fenomenologi er knyttet opp mot begrepet subjektivitet, i motsetning til positivismens objektivitet. Subjektivitet refererer i denne sammenhengen til synet på den personlige opplevelsens virkelighet (ibid) i fenomenologien. Virkelighet er knyttet til et individs opplevelse, og refererer ikke til virkeligheten slik den blir fortalt eller beskrevet av andre. Virkelighet er derfor subjektivt. Bronfenbrenner (1979) peker i denne sammenheng på at laboratorieforskning ikke trenger å være den beste måten å forske på barns utvikling, og vektlegger heller at informanter kan studeres i sin naturlige kontekst og omgivelse. Selv skriver han om studier utenfor en naturlig kontekst: *"It is like taking a fish out of water"* (s.127). I følge Bronfenbrenner forutsetter en gjensidig tilpasning mellom omgivelsene og den enkelte utviklende ungdom, og at personene selv tar del i prosessen som *"an active human being"*. Det vil si at barn og unge påvirkes av omgivelsene rundt seg, men de tar også aktiv del når omgivelsene rundt endres.

### 3.3 De fire nivå i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Under beskrives de fire nivåene i den utviklingsøkologiske modellen der individet er satt i sentrum. Bronfenbrenner understreker at den sosiokulturelle konteksten et menneske er en del av spiller en rolle for menneskets opplevelse av hverdagen og hvordan de handler (Bø, 1995). Som sosialiseringsteori vektlegges følgende betydninger av forhold i sosiale omgivelser.



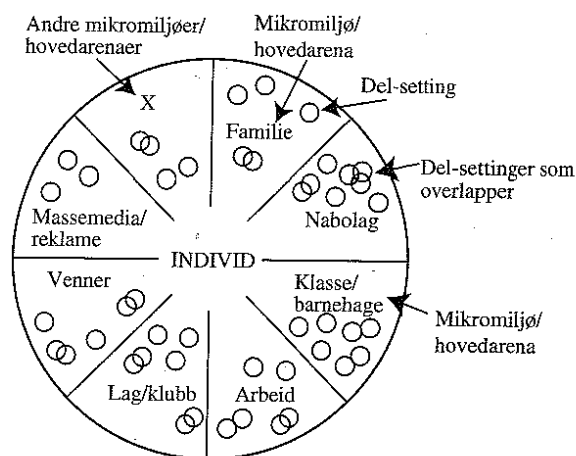
Figur 3.1: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Bø, 1995, s.145).

#### 3.3.1 Mikrosystemet

Dette er den innerste sirkelen i systemet og defineres av Bronfenbrenner som; ”*et mønster av aktiviteter, roller og mellommenneskelige relasjoner som det utviklende mennesket opplever i en gitt setting med spesielle fysiske og materielle egenskaper*” (Bronfenbrenner, 1979, s.22, min oversettelse).

Mikrosystemet utgjør på denne måten situasjoner individet opplever hver dag. Det kan være rundt middagsbordet, en samtale i klasserommet eller i et møte med venner. Slike hendelser kan beskrives med begrepet ”setting”, og ulike ”settinger” skjer i ulike mikromiljøer. Familien utgjør et mikromiljø eller en hovedarena, og når familien sitter samlet omkring middagsbordet eller er på fottur i skolen, er det eksempler på del-settinger innenfor mikromiljøet familien. En del-setting kan derfor beskrives ved flere ulike hendelser som foregår innenfor samme mikromiljø. Figuren under gir en oversikt over ulike mikromiljøer og ”del-settinger” et barn kan oppleve i hverdagen. De små

sirkelene viser til ulike eksempler på ”del-settninger” som forekommer innenfor hvert mikromiljø. X symboliserer mer kortvarige sosialiseringsarenaer som eksempelvis en sommerferie med besteforeldre (Bø, 1995).



**Figur 3.2:** Mikromiljøer-eksempler på hovedarenaer og del-settninger (Bø, 1995, s. 145)

Felles for alle settninger er at de inneholder aktivitet som barnet observerer og/eller deltar i, en relasjon til andre mennesker og en rolle som barnet går inn i eller som det eksponeres for. Disse tre faktorene er sammen hva Bronfenbrenner (1979) kaller; ”*the building blocks of the microsystem*” (s.22). Bø (1995) hevder at opplevelse er nøkkelen til å forstå mikrosystemet. På bakgrunn av dette kan vi si at et mikrosystem kan være en primær sosialiseringsarena, fordi slike nære systemer er de første og mest utfyllende med tanke på oppdragelse og påvirkning på veien mot egen personlighet (Berger & Luckmann, 1979). Bronfenbrenner hevder i følge Bø (1995) at hendelser som har størst påvirkning på utvikling for barn, er aktiviteter i nærmeste omgivelse sammen med andre som engasjerer seg med barnet. Familien er således viktig i utviklingsprosessen fordi nettopp familien er så nær knyttet til individet, og de nære omgivelsene virker sterkest på barn og unge (ibid). Etter hvert som barn blir til ungdom vil nye relasjoner skape trygge omgivelser for deres sosialisering. For å belyse masteroppgavens problemstillinger har det vært interessant å undersøke hvilke mikromiljøer og del-settninger elever tar del i, og hvilke relasjoner til hvilke betydningsfulle personer elever ser på som viktige faktorer med påvirkning på valget av idrettsfag i den videregående skolen i Hedmark. Bronfenbrenner hevder at barn alltid tar del i flere mikromiljøer, og derfor vil valget aldri baseres på påvirkning fra bare et mikromiljø.

### 3.3.2 Mesosystemet

Mesosystemet utgjør det neste nivået eller sirkelen i modellen, og defineres som;

*”forbindelsene mellom to eller flere settinger som individet aktivt tar del i”*

(Bronfenbrenner, 1979 s. 25, min oversettelse).

Forholdet mellom to eller flere mikrosystemer danner et mesosystem. Et eksempel kan være forholdet mellom skole og hjemmet eller forholdet mellom skole, hjem og venner. En forutsetning for at to eller flere mikrosystemer kan danne mesosystemer er at det er *kontakt* mellom de to systemene. Kontakten kan forekomme på flere måter. Kontakt via pendling er når en person binder to systemer sammen ved å vandre mellom de to. En elev som pendler mellom skolen og hjemmet kan være et eksempel. Kontakt kan også skje ved overlapping slik som når foreldre besøker skolen, og skaper direkte kontakt gjennom for eksempel foreldremøter. Kontakt kan også forekomme ved nærhet. I dette tilfellet tenkes fysisk-, sosial- og kulturell nærhet. Eksempel på dette kan være hvis foreldrene sitter i styret i det lokale fotballaget. En siste form for kontakt som Bronfenbrenner trekker fram er ikke-fysisk kontakt som når foreldre snakker med representanter fra skolen over telefon. Viktige forbindelsesledd i mesosystemer kalles primærledd (primary link), og andre viktige, men ikke direkte forbindelsesledd kalles sekundærledd (supplementary links) (Bronfenbrenner, 1979). Kvaliteten i ulike mesosystemer er av grunnleggende betydning for vekst og sosialisering for det enkelte individ. Dette fordi individet kan komme i konflikt eller krysspress hvis ulike mesosystemer er motstridende og trekker i ulike retninger (Bø, 1987). Dette kan skje når foreldre, venner eller trenere har ulike synspunkter omkring hva som er rett studievalg for samme person.

### 3.3.3 Eksosystemet

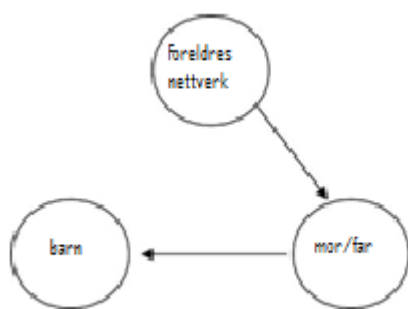
Den tredje sirkelen i modellen kalles eksosystemet, og hos Bronfenbrenner (1979)

refererer dette nivået til; *”en eller flere settinger som individet selv ikke tar aktivt del i, men der det likevel skjer hendelser eller tas beslutninger av betydning for individet”*

(s.25, min oversettelse).

Et eksempel på slike settinger kan være fritidsaktiviteten til pappa der han treffer mennesker barnet i huset ikke selv har møtt. Pappa trives med aktiviteten og tar med seg overskudd tilbake til familien. I tillegg er pappas fritidsaktivitet av den art at det gis rom

for å snakke sammen om oppdragelse, hendelser i familien og erfaringer rundt barn og oppdragelse. Disse ”hendelsene” har ikke direkte påvirkning på individet, men indirekte kan det få betydning for barnets utvikling og vekst. Kanskje fordi pappa kommer hjem med overskudd til å ta del i sønnens leksearbeid (Bø, 1995), eller fordi pappa trekker med seg erfaringer omkring andre ungdommers studievalg som igjen skaper holdninger om hva som er et bra valg og hva som er et ufornuftig valg for sine barn. Slik indirekte påvirkning kalles ”second order effects” (Bronfenbrenner, 1979, s.68). Det har vært av oppgavens interesse å finne ut om elevene kan reflekterer omkring slike ”second order effects” som i neste omgang kan ha påvirket deres studievalg. ”Second order effects” kan illustreres ved modellen under.



**Figur 3.3:** Indirekte effekt på barna av foreldres nettverk (Bø, 1995, s.185 (redigert)).

Kommune og fylkeskommunen kan være slike systemer fordi det påvirker skolehverdagen uten at elevene selv har skapt kontakt. Dette fordi vedtak høyere opp i skolesystemet kan styrer utformingen av barns egne arenaer (Bø, 1987, 1995). Måter kommuner organiserer lokale aktivitetstilbud påvirker selvfølgelig barns interesser. I lokalområder der fritidstilbud som korps og fritidsklubber skyver interessen for idretten vekk som aktivitetstilbud, eller der kommuner prioriterer å bruke penger på å lage fotballbinger, ishockeybaner og aktivitetsarenaer hvor barn og unge sosialiseres, vil slike forskjeller kunne påvirke barns interesseutvikling, utvikling av sosialt miljø og generell utvikling på to helt ulike måter. Eksemplet viser hvordan kommunens arbeid som ytre rammefaktor i lokalsamfunnet har innvirkning helt ned på individnivå uten at kommunen og det enkelte barn i gata har direkte kontakt med hverandre.

### 3.3.4 Makrosystemet

Den ytterste sirkelen i modellen kalles makrosystemet, og Bronfenbrenners definisjon sier at dette nivået; ”refererer til samsvar i form og innhold i de underliggende

*systemene (mikro-, meso- og ekso-) som eksisterer eller som kunne eksistert på subkulturelt nivå eller i kulturen som helhet, sammen med trosretninger eller ideologier som ligger under slik samsvar” (Bronfenbrenner, 1979, s. 26, min oversettelse).*

Makrosystemet refererer til et overliggende system som omslutter og virker på alle de underliggende nivåene i modellen. Eksempler kan være sentralpolitiske beslutninger innenfor utdanningssystemet, rettsvesenet eller helsesektoren. Innføring av ny læreplan er eksempel på et sentralpolitisk vedtak som får konsekvenser for hele utdanningssystemet, og direkte og indirekte påvirkning på hele det økologiske systemet helt ned på individnivå. Bronfenbrenner viser også at personer oppvokst med ulike verdier og kulturen påvirkes ulikt (ibid). Kulturelle forskjeller former ulike oppvekstmiljøer (Bø, 1987). På den måten kan vi se at skoleelever fra forskjellige land blir ulike på grunn av blant annet de ulike kulturelle rammene. Gjennom sitt verk *Two worlds of childhood* (1970) sammenlikner Bronfenbrenner oppvekstmiljøene til barn fra Sovjetunionen og USA. Gjennom studier av de to landenes oppvekstkår finner Bronfenbrenner at den største forskjellen mellom barns sosialisering ligger i kontrasten mellom USAs familiesentrerte oppvekstmiljø og Sovjetunionens kollektivsentrerte oppvekstmiljø. Dette brukes av Bronfenbrenner som eksempler på hvordan kultur og oppvekstmiljø spiller en betydelig rolle i hvordan barn og ungdom utvikles (Bronfenbrenner, 1970).

Den utviklingsøkologiske modellen fokuserer ikke på makrosystemet i seg selv, men heller hvordan forhold på dette nivået har innvirkning på de tre underliggende systemene. Spesielt opptatt er modellen av hvordan påvirkninger får følger på mikronivå. Forhold som lover, regler, politikk og tiltak for barn på samfunnsnivå vil fremme eller hemme forhold med tanke på vekst og trivsel på mikronivå (Bø, 1995). Et eksempel fra idrettsfag er hvis politikere vedtar at idrettsfag ikke lenger skal være et studieforberedende utdanningsprogram i den videregående skolen. Det gir konsekvenser for søkerne ved at de må velge andre tilbud enn idrettsfag for å få studiekompetanse.

### **3.4 Nøkkelbegreper i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori**

I modellen der sirklene som er beskrevet over angir ulike strukturelle nivåer, er følgende begreper også sentrale i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.

### 3.4.1 Dynamikk

Fordi Bronfenbrenner er opptatt av å se barns oppvekstmiljø som en *helhet*, understreker han i modellen viktigheten av å se systemene som dynamiske systemer der alle komponenter på hvert nivå, samt alle nivåene sett i forhold til hverandre, virker på hverandre i en gjensidig helhet (Bø, 1995). Forbindelseslinjer, såkalte ”interconnections” mellom ulike situasjoner og nivåer vil være med å danne et mer helhetlig bilde av barns utvikling (Bø, 1987). Eksempler på dynamikk i sosialiseringprosessen viser at vi ikke bare påvirker omgivelsene vi omgir oss med, men omgivelsene påvirker også oss. Dette på lik linje med det Berger & Luckman (1979) peker på når de sier at mennesker former og skaper samfunnet, og at endringer i samfunnsstrukturer endrer forholdet mellom mennesker og dermed sosialiseringen.

### 3.4.2 De tre viktigste sosialiseringfaktorene i et mikrosystem

De tre viktigste sosialiseringfaktorene i en utviklingsøkologisk kontekst er hva Bronfenbrenner (1979, s.22) kaller; ”*the building blocks of the microsystem.*” De tre sosialiseringfaktorene er aktiviteter, roller og relasjoner (ibid).

Begrepet ”aktivitet” inkluderer flere aktivitetstyper. Aktivitet alene, aktiviteter i fellesskap med andre og aktivitet som utføres av andre er eksempler (Bø, 1995). Felles for faktoren ”aktivitet” er at barnet selv tar del i og/eller observerer aktiviteten. Det er i denne sammenhengen Bronfenbrenner trekker inn begrepet ”molar activities” som en aktivitet som vedvarer over en viss tid, og som kan karakteriseres ved ”a momentum of their own” (Lewin, 1935, sitert i Bronfenbrenner, 1979, s.46). Aktiviteter trekker til seg oppmerksomheten til den som tar del i den, den varer over et tidsrom og har en hensikt, formål og intensjon. For elevene i studiet har idrett vært eksempel på en slik aktivitet.

Den andre sosialiseringfaktoren er ”roller”. Mennesket inntar ulike roller i ulike sammenhenger i hverdagen. Bø (1995) beskriver ”roller” vi inntar i samfunnet som; ”*oppskrifter for atferd.*” Bronfenbrenner ser en rolle som; ”*et sett av aktiviteter og relasjoner som forventes av en person som har en spesiell posisjon i samfunnet, og av andre som står i relasjon til den*” (Bronfenbrenner, 1979, s.85, min oversettelse).

I følge Bø (1995) skiller Bronfenbrenner mellom roller ungdommer selv går inn i og roller de møter. Roller ungdom selv går inn i kan være som medelev, venn, søster, skoleungdom eller lagkamerat. Roller ungdom møter dreier seg om rollemodeller de



kan oppleve gjennom massemedier eller i hverdagen som de har tillit eller tiltro til. På denne måten oppsummerer Bø (1995, s.153) at personligheten er; ”*summen av alle roller en person har vært og stadig er i.*” De erfaringene barn eller ungdom tar med seg fra ulike roller er viktig for deres utvikling og læring. Vi tar også til oss ulike roller på tvers av alder, kjønn, sosial klasse og andre faktorer som etnisitet og religion (Bronfenbrenner, 1979). Dette kan ses i sammenheng med Bunkholdts (2000) bruk av begrepet roller der hun hevder at; ”*utviklingsmessig betyr fleksible roller blant annet at barn får anledning til å finne en plass i sammenhenger som passer med forutsetninger og interesser, og ikke blir presset inn i roller som kanskje rimer dårlig med ønsker og behov*” og dette kan igjen føre til ”*konflikter i utvikling av selvbildet og identitet*” (s.279). Et godt utgangspunkt for sosialisering starter derfor i en funksjonell familie der foreldre og barn har tydelige roller og der relasjonene i familien legger til rette for god kommunikasjon (ibid).

I sosiale sammenhenger, innenfor primærnettverket, kan samme person ta i bruk en rekke roller. Primærnettverk er viktig for å ha kontakt med ulike mennesker, og viktig som grobunn videre i livet da primærnettverk gir rom for blant annet erfaringer, trygghet, danning av identitet, grensesetting, utvikler sosial kontroll, verdier og kunnskap samt gir rom for språklig utvikling (Bø, 1995). I et primærnettverk kan man utvikle trygghet. Bronfenbrenner har tatt i bruk begrepet mentor om en person som er verdifull, og som kan fungere som en rådgiver og venn i barn og unges utvikling og læring (ibid). Siden Bronfenbrenner vektlegger mentorbegrepet i sin teori, har det vært naturlig å undersøke om informantene i prosjektet har en mentor eller andre forbilder de kan rådføre seg med og se opp til når de velger idrettsfag som utdanningsprogram.

Den siste sosialiseringsfaktoren som blir trukket fram fra et mikrosystem er ”relasjon”. Etter Bronfenbrenner forekommer en relasjon; ”*når en person i en setting gir oppmerksomhet til eller tar del i aktiviteten til en annen person*” (Bronfenbrenner, 1979, s.56, min oversettelse). For at en relasjon skal oppstå er minstekravet en interaksjon mellom to mennesker. Dette kalles en ”dyade” (ibid), og er et sentralt begrep i Bronfenbrenners teori. Det finnes ulike former for relasjoner, og ”*observasjonsdyader*”, ”*samhandlingsdyader*”, ”*primærdyader*” og ”*utviklingsdyader*” er begreper som blir brukt. Observasjonsdyader; ”*forekommer når en person observerer en annen i dyaden og vedkommende som blir observert er klar over at den blir*

*observert*” (Bronfenbrenner, 1979, s.56, min oversettelse). En samhandlingsdyade oppstår når forholdet tillegges følelser i form av positive, negative eller ambivalente forhold. Samhandlingsdyaden forutsetter at de to som deltar gjør noe sammen, selv om de ikke trenger å gjøre samme aktivitet. I slike dyader er ofte den ene mer delaktig i dyaden enn den andre. Primærdyader refererer i motsetning til de to overnevnte dyadene mer til dypereliggende relasjoner. Relasjonen mellom topersonsdyader med sterkt og vedvarende følelser som bestevenner eller familiemedlemmer kan være eksempler. Relasjonen er også til stede når personene er fra hverandre. Slike primærdyader gir rom for sterk påvirkning på motivasjon og utvikling, og som denne oppgaven ønsker og finne ut, kanskje på studievalget. Primærdyader gir god støtte og påvirkningseffekt selv om personene i dyaden ikke har kontakt eksempelvis hver dag (ibid). Utviklingsdyader er en form for primærdyade, men refererer til dyader med spesielt fokus på læring og sosialisering (Bø, 1995). Bronfenbrenner hevder at; *”once two persons begin to pay attention to one another’s activities, they are more likely to become jointly engaged in those activities. Hence observational dyads tend to become transformed into primary dyads”* (Bronfenbrenner, 1979, s.59). I dette ligger at dyader kan endre seg, og sosialisering faktorene aktiviteter, relasjoner og roller er med og spiller en betydelig rolle. Bronfenbrenner hevder at utvikling og læring skjer oftere hvis barnet kan ta del i aktiviteten framfor å observere utenfra. Han eksemplifiserer dette ved å si at; *”a child is more likely to learn from watching a parent cook a meal when the activity is structured so that the two are acting together”* (Bronfenbrenner, 1979, s.60).

Sammen med relasjoner spiller gjensidighet, maktbalanse og følelser viktige roller i dyader med andre. Mennesker utvikler relasjoner på tvers av arenaer, og Bronfenbrenner understreker at relasjonsbegrepet også har betydning på mesonivå da relasjoner mellom mennesker i ulike arenaer er viktig. Her kan det vises tilbake til viktigheten av dynamikk mellom de ulike nivåene og systemene. De er gjensidig avhengige av hverandre, og hendelser kan ikke bare ses på som separerte hendelser innenfor et nivå eller system. Bronfenbrenner skriver dette om dyader:

*The capacity of a dyad to function effectively as a context of development depends on the existence and nature of the dyadic relationship with third parties. The developmental potential of the original dyads is enhanced to the extent that each of these external dyads involves mutually positive feelings and the third parts are supportive of the development activities carried on in the original dyad. Conversely, the developmental potential of the dyad is impaired to the*

*extent that each of the external dyads involves mutual antagonism or the third parties discourage or interfere with the developmental activities carried on in the original dyad.* (Bronfenbrenner, 1979, s.77)

Dette ses på som en nøkkelprosess i en persons utvikling (Nielsen, 1991). Et siste begrep som bør nevnes i sammenheng med relasjoner er trans- kontekstuelle dyader. Dette begrepet tas i bruk når topersonsdyader vedvarer i mange ulike settinger. Når to venner går i klasse, spiller fotball sammen og treffes i nabolaget utgjør de en trans-kontekstuell dyade (ibid). Gjennom analyser av de tolv intervjuene har det vært interessant å se hvilke dyader elevene tar del i og hvordan de kan påvirke studievalget.

### **3.5 Videregående skole- en økologisk overgang**

Flere ganger i livet opplever mennesker det Bronfenbrenner kaller en ”økologisk overgang”. Slike overganger kan være å få sin første jobb, få seg kjærest, gifte seg, eller som elevene i denne studien, å starte på idrettsfag. I den sammenhengen er overganger miljøbettinget, og dreier seg om overganger vi naturlig møter i livet (Bronfenbrenner, 1979). Nielsen (1991) viser til at slike overganger er opphavet til utvikling, men at de også kan være konsekvenser av utvikling. Hvordan økologiske overganger har betydning for ungdom avhenger av mange forhold, men nye roller vil finne sted og dersom overgangen innebærer tilgang til en ny ”setting” vil forbindelsene mellom settingene være med å påvirke deres utvikling (ibid). Overgangen mellom ungdomsskole og videregående skole kan bety at man må tre inn i nye roller, skaffe seg tilgang til nye settinger og slik være med å påvirke den videre utviklingen på veien til å bli et voksent menneske. Bronfenbrenner (1979) hevder en økologisk overgang forekommer når; ”*en persons posisjon i de økologiske omgivelsene blir endret som et resultat av en endring i rolle, setting eller begge disse to*” (s.26, min oversettelse).

Dale (2010) hevder at det norske skolesystemet har to risikofaser. Det er overgangen mellom barnehage- barneskole og overgangen mellom ungdomsskole- videregående skole. I disse fasene av skolesystemet er innsats omkring risikoområder viktig. Ungdommer på vei inn i den videregående skolen har tatt et stort skritt i retning karriere- og yrkesvalg bare ved å velge utdanningsprogram. Som Dale (2010) skriver kan; ”*tidlig innsats bidra til at elevenes skolefaglige læringspotensial utvikles, og økt kompetanse kan bli resultatet*” (s.230). Dybdeintervjuene med elevene har blant annet tatt spesielt opp overgangen mellom ungdomsskole og videregående utdanning.

## 4. Prosjektets formål og problemstilling

Denne masteroppgaven har hatt til hensikt å belyse og forstå, uten å generalisere, en gruppe elevers tanker omkring hvorfor de har valgt utdanningsprogrammet idrettsfag i den videregående skolen i Hedmark. Med referanser til foregående kapiteler og tematikk jeg har presentert som interessant å se nærmere på, sammenfattes masteroppgavens problemstillinger som følger:

1. *Hvorfor velger elever "idrettslinja" i den videregående skolen?*
2. *Hvilke faktorer i elevenes oppvekstmiljø synes særlig å påvirke elevers valg av "idrettslinja" i den videregående skolen?*
3. *Hvilke tanker har skoleeieren Hedmark fylkeskommune omkring utdanningsprogrammet idrettsfag som studietilbud for elever i eget fylke?*
4. *Hva slags dynamikk kan spores mellom de fire nivåene i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell som egnet til å belyse hva som har særlig innflytelse på elevenes valg av utdanningsprogrammet idrettsfag i den videregående skolen?*

Det har vært et mål at min studie skal kunne bidra med kunnskap som videregående skoler med idrettsfag, og fylkeskommunen kan ha nytte av. Problemstillingene vil kunne generere kunnskap om hvordan videregående skoler kan markedsføre seg selv for å imøtekomme elevers ønsker, og hvordan skoleeier kan imøtekomme elevinteresser gjennom tilbudsstrukturer og informasjonstiltak for å nå fram til elevene og deres primære sosialiseringarenaer. Slike tilpasninger kan ha spesiell interesse knyttet til idrettsfagselevers ønske og behov for å kombinere idrett og et studieforberedende utdanningsprogram som heltidselever i dagens videregående skole.

Opgaven har valgt et elevperspektiv der problemområdet idrettsfag belyses med utgangspunkt i data generert gjennom dybdeintervjuer med tolv elever fra første året på idrettsfag ved tre videregående skoler i Hedmark, samt et intervju med en representant fra avdelingen for videregående opplæring ved Hedmark fylkeskommune. Som utdypet tidligere anvendes Bronfenbrenners (1979) utviklingsøkologisk modell som teoretisk rammeverk for analyse av faktorer som kan påvirke elevenes valg av idrettsfag. Som det teoretiske- er det metodiske rammeverket forankret i et fortolkende paradigme.

## 5. Metodiske overveielser og valg

Jeg vil i dette kapittelet plassere min masteroppgave i en vitenskapsteoretisk kontekst samt gjøre rede for valg av metode. I tillegg til å presentere kjennetegn ved den kvalitative forskningens egenart klargjør kapittelet utvalg, empiriske vurderinger, analyseprosessen samt forskningsetiske retningslinjer og vurderinger.

### 5.1 Oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted

Til tross for flere oppfatninger av begrepet vitenskap, synes det å være en allmenn enighet om at forskning skal bidra med ny kunnskap. Eksempelvis peker Kvale & Brinkmann (2009) på vitenskap som; ”*systematisk produksjon av ny kunnskap*” (s.123). Innenfor samfunnsvitenskapelig idrettsvitenskap finnes grovt sett to tradisjoner. Den første er den positivistiske tradisjonen med røtter i naturvitenskapelig syn på kunnskaper og kunnskapstilegnelse. Denne tradisjonen vektlegger etter Maykut & Morehouse (1994) objektive undersøkelser basert på målbare variabler, bevislighet og årsaksforklaringer. Den andre tradisjonen er samfunns- og humaniora vitenskapens fenomenologisk- eller hermeneutiske tradisjon som Maykut & Morehouse (1994) påpeker baserer seg på fortolkning og forståelse av meninger en hendelse kan ha for personer det blir forsket på. Min masteroppgave inngår i samfunnsvitenskapens fenomenologiske tradisjon i henhold til Grønmos (2004) definisjon av fenomenologiske studier som:

*Studier som legger vekt på fortolkning og forståelse av hvilken mening som knytter seg til ulike handlinger. Fenomenologiske studier beskjeftiger seg særlig med analyser av handlinger og opplevelse i folks hverdagsliv og tar utgangspunkt i at virkeligheten er slik aktøren selv oppfatter den (Grønmo, 2004, s.416).*

I mine metodiske overveielser og prosedyrer har jeg gjennomgående støttet meg til Maykut & Morehouse (1994) som understreker at fenomenologien beskjeftiger seg med å forstå meninger hendelser har for personen det blir forsket på, og at menneskets verden blir sett på som en enhet. I følge fenomenologien er verden som Valle & King (1978) beskriver den: ”*In the truest sense, the person is viewed as having no existence apart from the world, and the world as having no existence apart from the person*” (Valle & King 1978, sitert av Maykut & Morehouse, 1994, s.3). Følgelig er det ikke *en* virkelighet og *en* oppfatning av sannhet, men flere. Virkeligheten er sosialt konstruert,

og det er informantenes forståelse av virkeligheter og oppfatninger av ”sannhet”, i betydningen hva de opplever har påvirket deres utdanningsvalg, som undersøkes i denne oppgaven.

Med det som grunnleggende vitenskapsteoretisk perspektiv på ”sannhet” anvendes kvalitativ metode og et fortolkende paradigme. Det underbygges ved anvendelse av Bronfenbrenners sosialiseringmodell (1979) som teoretisk rammeverk. Modellen er knyttet til en fenomenologisk tankegang (Nielsen, 1991; Bø, 1995; Bronfenbrenner, 1979), der nettopp en fortolkende forståelse av menneskets atferd gjøres gjeldende (Bø, 1995). Kvale & Brinkmann (2009) fremhever fellesnevneren mellom et fortolkende paradigme, valg av metode og teori ved å si at innenfor kvalitativ forskning er fenomenologi et begrep som peker på interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og beskrivelser. Denne tilnærmingen aksepterer at verden er sosialt konstruert og at det som kommer fram i studiet påvirkes av forskeren fordi forskeren er del av prosessen som genererer kunnskap. Et fortolkende paradigme brukes derfor i min studie som utgangspunkt for å beskrive et kvalitativt forskningsparadigme.

Kvalitativ forskning har lange tradisjoner innenfor samfunnsvitenskaper. Psykologi, antropologi og sosiologi har benyttet seg av kvalitative metoder i lang tid (Thomas & Nelson, 1996) fordi metoden egner seg til å studere få antall informanter. Målet er å avdekke fenomener som er gjeldene for den bestemte gruppe det forskes på. Generalisering av kunnskap fra kvalitative studier er normalt ikke noe siktemål da det forutsetter at kunnskapen er så kontekstavhengig (Marshall & Rossman, 1989). Klargjøring av kontekst blir derfor sentralt i kvalitativ forskning. Hermeneutikk, sosial konstruktivisme og feminisme er eksempler fra de mange retninger innen den kvalitative forskningen (Maykut & Morehouse, 1994). De kan gjennomføres som blant annet observasjon, deltakende observasjon, ulike former for intervjuer og dokumentanalyse. Et fellestrekk er at de alle faller under kategorien kvalitativ metode, og at de alle produserer kunnskap som sosialt anliggende gjennom forbindelsen mellom forsker og informant i sosiale kontekster (Kvale & Brinkmann, 2009).

## **5.2 Anvendelse av metode**

Begrepet metode refererer i følge Grønmo (2004) til spesifikke framgangsmåter for planlegging og gjennomføring av vitenskapelige studier. I overensstemmelse med det

fortolkende paradigmet og et sosialt konstruert perspektiv på kunnskap og forskning, anvendes det i denne oppgaven kvalitativ metode for å besvare oppgavens problemstillinger. I det følgende utdypes studiets ”vei til målet” (Kvale & Brinkmann, 2009), ved å gjøre rede for min anvendelse av forskningsmetode.

Thagaard (2003) hevder et design kan være; ”*en plan eller en skisse for hvordan undersøkelsen kan legges opp*” (s.46). Denne oppgaven har anvendt Kvale & Brinkmanns syv stadier for intervjuundersøkelser i planleggingen av prosjektet, og i dette metodekapittelet redegjøres det derfor for sentrale trekk ved de syv stadiene som ramme for oppgavens anvendelse av metode og dets design.

For å kunne forstå elevers tanker omkring studievalget, og ikke bare kartlegge, har jeg benyttet meg av dybdeintervjuer. Dybdeintervjuer, som også blir kaldt intensive intervjuer, benyttes når; ”*forskerens interesse er å få en dypere forståelse av en persons atferd, motiver og personlighet*” (Halvorsen, 2008, s.138). Dybdeintervju ble derfor benyttet fordi det har vært av interesse i å høre hvordan informantene setter egne ord på erfaringer fra studievalgsprosessen. Også intervjuet med representanten fra Hedmark fylkeskommune var i form av dybdeintervju. Gjennom å bruke kvalitative dybdeintervjuer forsøkes det å forstå verden ut fra informantenes eget ståsted. Kvale & Brinkmann (2009) viser til at nettopp det å trekke fram informantenes betydning av erfaringer og opplevelser fra den verden de lever i er et sentralt trekk ved kvalitative intervjuer som metode. Motsetningen er kvantitativ forsknings formål tilknyttet statistisk generalisering (Kvale, 1997). Et viktig skille mellom kvalitativ og kvantitativ metode går derfor på om informasjonen kan uttrykkes i form av tall eller i tekst (Grønmo 1997, sitert av Halvorsen, 2008, s.128), samt krav til generalisering.

Ved anvendelse av kvalitativ metode har oppgavens hensikt vært å forstå det informantene opplever som ”virkelighet”, og all informasjon har vært, og vil være, gjenstand for tolkning både fra informantene, forskeren og leseren (Kvale, 1997). I kvalitative metoder er forskeren en del av den konteksten og ”virkeligheten” det forskes i. Dette vektlegger Maykut og Morehouse (1994) når de hevder at; ”*qualitative researchers understand that they are also subjects or actors and not outside of the process as impartial observers*” ( s.20).

### 5.3 **Klargjøring og datainnsamling**

I dette underkapittelet redegjør jeg for gjennomføringen av de kvalitative dybdeintervjuene i oppgaven.

#### 5.3.1 **Utvikling av intervjuguide**

For å kunne gjennomføre dybdeintervjuer anbefales bruk av en intervjuguide. Kvale & Brinkmann (2009) beskriver en intervjuguide som; *”et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt”* (s.143). Intervjuguiden skal inneholde de ulike emnene forskeren ønsker å ta opp i intervjuet, men det vil variere fra prosjekt til prosjekt hvor detaljert intervjuguiden er. Intervjuguiden sikrer at spørsmålene som blir stilt har relevans til det forskeren ønsker å få informantenes meninger omkring, altså forskningens tematiske dimensjon, samt at den legger til rette for et positivt samspill mellom informant og forsker, altså forskningens dynamikk (ibid). Patton (1990) skriver at fordelene med en intervjuguide er at; *”the interviewer/evaluator has carefully decided how best to use the limited time available in an interview situation”* (s.283). Patton viser her at en intervjuguide er forskerens trygghet for å sikre at intervjuet omhandler de temaene prosjektet er interessert i å finne ut noe om.

Intervjuguiden i dette prosjektet er laget på bakgrunn av temaer hentet fra det teoretiske rammeverket som anvendes, og temaer som ønskes belyst for å svare på oppgavens problemstillinger. Kvale & Brinkmann (2009) peker på at en semistrukturert intervjuguide skal inneholde forslag til spørsmål, men også inneholde rom for endringer underveis. Min intervjuguide inneholdt forslag til spørsmål og oppfølgingsspørsmål. Rekkefølgen på spørsmålene ble gjennom noen av intervjuene endret fordi informantene snakket om temaene på ulik måte. På bakgrunn av det la oppgavens intervjuguide grunnlag for semistrukturert dybdeintervjuer. Emnene som ble omtalt i intervjuene var knyttet til valg av studieretning, informasjonsmaterialet/skolens påvirkning, familiens påvirkning, venners studievalg, idrettens påvirkning, forventninger til ”idrettslinja”, bruk av ”idrettslinja” videre og settinger (vedlegg 5).

Det har blitt vektlagt å formulere spørsmålene i intervjuguiden på en slik måte at de var tilpasset informantenes språk slik Grønmo (2004) peker på når han skriver at; *”forskeren bør orientere seg mest mulig om hva som kjennetegner respondentene, for eksempel hva som er karakteristisk for deres bakgrunn, miljø og kultur”* og *”hva som*



preger deres uttrykksmåter og kommunikasjonsformer” (s.162). Intervjuguiden til intervjuet med informanten fra avdelingen for videregående opplæring i fylkeskommunen var også semistrukturert. Da kunne intervjuet utføres på en mer fleksibel måte (ibid), og jeg som forsker kunne være lydhør for et bredere spekter av skolepolitiske forhold som fylket har vektlagt i arbeidet med idrettsfag.

### 5.3.2 Utvalg

Når det gjelder størrelsen på utvalget i et kvalitativt forskningsprosjekt hevder Patton (1990) at: ”*There are nor rules for sample size in qualitative inquiry*” (s.184).

Størrelsen på utvalget kommer an på hva det ønskes å finne ut av, formålet med forskningen og tidsrammen for prosjektet (Patton, 1990; Kvale & Brinkmann, 2009). Andre hevder at utvalgets størrelse avhenger av intervjuinnholdets ”metningspunkt”. Det vil si at når studie ikke synes å gi mer forståelse av fenomenet det forskes på (Thagaard, 2003; Kvale & Brinkmann, 2009). Hensikten i dette prosjektet har vært å forstå hva som påvirker enkelte elevers valg av idrettsfag, ikke generalisere for hele populasjonen idrettsfagselever. I prosjektet er det derfor valgt å bruke tretten informanter. Tolv førsteårselever på utdanningsprogrammet idrettsfag ved tre videregående skoler i Hedmark, og en representant for avdelingen for videregående opplæring i Hedmark fylkeskommune.

Utvalget er strategisk som, i følge Thagaard (2003), kvalitative studier baserer seg på. De tolv elevene ble trukket ut i form av tilfeldig utvalg på bakgrunn av de tre videregående skolenes klasselister for Vg1. Denne metoden kalles i kvantitativ forskning for *stratified random sampling* (Thomas, Nelson, Silverman, 2005, s.100). Selv om jeg i oppgaven ikke hadde kjønnsrelaterte forskjeller som primær forskningsinteresse ble det valgt 50/50 fordeling mellom jenter og gutter. Dette for få både gutter og jenters stemme som grunnlag for å forstå elevenes erfaringer og opplevelser av studievalget. I følge Utdanningsdirektoratet (2009b<sup>2</sup>) var fordelingen mellom gutter og jenter på utdanningsprogrammet idrettsfag i skoleåret 2009-10 42 % jenter og 58 % på landsbasis, mens Hedmark hadde en prosentandel på 40 % jenter og 60 % gutter.

---

<sup>2</sup> Tallene er basert på selvrapportering fra alle videregående skoler i Norge. Hedmark fylkeskommune tar opp rammene for egen rapporteringen i det politiske dokumentet opplæringspolitiske plattform (OPP).

### 5.3.3 Tilgang til informanter

Måten å behandle min forespørsel om deltakelse i prosjektet viste seg å være veldig ulik fra skole til skole. Ved oppstarten av skoleåret 2010 ble det tatt kontakt med tre skoler gjennom en telefonsamtale til rektor, før det ble fulgt opp med et møte der informasjonsskriv (vedlegg 2) med forespørsel om deltakelse i prosjektet ble overlevert. Ved to av tre skoler, videre omtalt som skole 1 og 2, var møtet med rektor, som representant og øverste leder ved skolen, mens ved den siste av skolene, videre kalt skole 3, var møtet med avd. leder for idrettsfag. Det skyldes at rektor etter den korte telefonsamtalen stilte seg positiv til deltakelse i prosjektet, men mente at alt praktisk vedrørende videre deltakelse i prosjektet skulle avgjøres av avd. leder ved idrettsfag. Som prosjektleder møtte jeg derfor aldri rektor ved skole 3. Rektor ved skole 1 og 2 tok på møtet i mot forespørselen, og sendte etter kort tid mail tilbake med bekreftelse om deltakelse i prosjektet og med oppfordring om at videre avtale om praktiske detaljer måtte avtales med avd. leder på idrettsfag.

Ved *skole 1* ble elevene trukket ut i samarbeid med avd. leder ved idrettsfag. Alle de fire elevene som ble spurt takket umiddelbart ja til å delta i prosjektet. Deretter formidlet klassekontakt informasjonsskriv (vedlegg 3) og samtykkeerklæring (vedlegg 4) til de utvalgte elevene. Skrivene ble tilsendt via mail til klassekontakt i god tid før gjennomføringen. Klassekontakt fant tid på timeplanen slik at jeg bare kunne møte opp og gjennomføre intervjuene på avtalt tidspunkt. Dette var en tidsbesparende og effektiv måte å løse det praktiske på.

Ved *skole 2* ble det i tillegg til møtet med rektor også gjennomført et møte med avd. leder ved idrettsfag. Her ble det tilfeldige utvalget trukket før jeg selv fikk møte hele klassen, informere om prosjektet og dele ut informasjonsskriv og samtykkeerklæring til de utvalgte elevene. Avd. leder ved idrettsfag mente at dette var god læring for alle elevene. Skole 2 ønsket ikke å ta elevene ut av undervisning for å gjennomføre intervjuene. Derfor ble alle intervjuer avtalt via mail i perioden etter førstegangskontakt. Metoden viste seg å være tidkrevende og en tålmodighetsprøve da elevene var opptatt med treninger og aktiviteter etter skoletid. Alle intervjuene ble imidlertid gjennomført rett etter skoletid i skolens lokaler og alle samtykkeerklæringer ble etter hvert samlet inn selv om flere av elevene møtte til intervju uten signert samtykkeerklæring. Tre av de

fire spurte informantene takket ja umiddelbart etter forespørsel til deltakelse i prosjektet, mens en ikke var til stedet på møtet. Første reserve ble derfor spurt og takket ja.

Ved *skole 3* ble det ved første møtet med avd. leder ved idrettsfag også opprettet direkte kontakt mellom meg som prosjektleder og klassekontakt for de utvalgte elevene. Klassekontakt var behjelpelig med å trekke et tilfeldig utvalg til prosjektet på bakgrunn av klasselista, samt dele ut informasjonsskriv og samtykkeerklæring til de utvalgte elevene. Alle de fire elevene som ble spurt takket umiddelbart ja til å ta del i prosjektet. Infoskriv og samtykkeerklæring ble, i likhet med skole 1, tilsendt via mail til klassekontakt. Klassekontakt fant også plass i timeplanen slik at intervjuene ble gjennomført i idrettsfagstimer til avtalte tidspunkt.

Ulike praksis for behandling av forespørsel om deltakelse i prosjektet gav samlet et inntrykk av at skolene var interessert i min studie. Alle kontaktpersonene ved de tre skolene var svært behjelpelig med innsamling av datamateriale til prosjektet. To av skolene har vist særlig interesse for tilgang til prosjektets resultater, da de synes det vil være svært interessant med tanke på markedsføring og rekruttering av elever til idrettsfag ved egen skole. Intervjuet med representanten fra avdelingen for videregående opplæring ved Hedmark fylkeskommune ble avtalt etter forespørsel om deltakelse via mail.

#### **5.3.4 Gjennomføring av intervjuer**

Gjennomføringen av intervjuer er stadiet tre i Kvale & Brinkmanns (2009) modell for intervjuundersøkelsens syv stadier. Alle intervjuene ble gjennomført i perioden 10. sep. til 5. nov. Grunnen til at intervjuene ble samlet inn så tidlig i semesteret var fordi oppgavens problemstillinger var knyttet til studievalgsprosessen mellom ungdomsskole og videregående skole. Derfor var det ønskelig å gjennomføre intervjuene i høstsemesteret slik at tiden fra elevene hadde valgt videregående utdanning ikke ble for lang.

Da dybdeintervju arter seg som en samtale mellom to personer (ibid), kan mange forhold påvirke intervjusituasjonen og intervjuforløpet. I dette forskningsprosjektet ble alle elevintervjuene gjennomført i grupperom ved skolens lokaler i eller rett etter skoletid. Intervjuene ble gjennomført, slik Bronfenbrenner (1979) anbefaler, i

informantenes eget miljø og jeg la slik Grønmo (2004) anbefaler, vekt på å skape en god kommunikasjonssituasjon mellom meg og informantene. Alle intervjuene ble gjennomført med utgangspunkt i intervjuguiden og varte fra 30-55 minutter.

Alle elevintervjuene ble, som intervjuguiden (vedlegg 5) viser, innledet med en kort orientering i tråd med hva Kvale & Brinkmann (2009) anbefaler. Informantene ble fortalt litt om prosjektet, orientert om anonymitet, taushetsplikt og bruk av intervjudata samt hvorfor det ble brukt diktafon (ibid). For å skape en trygghet mellom intervjuer og informant presenterte jeg meg kort for informantene, men uten å si for mye om hensikten med prosjektet (Grønmo, 2004), da det kunne påvirke informantens forforståelse av meg og intervjuets formål. Elevene hadde med seg samtykkeerklæringen signert av foresatte til intervjuene. Avslutningsvis i intervjuene ble alle elevene, i henholdt til Kvale & Brinkmanns (2009) råd, spurt om de hadde noe mer å tilføre eller utdype videre, og om hvordan de opplevde å bli intervjuet. Elevene uttrykte bred enighet om at det var greit å bli intervjuet, og ingen gav uttrykk for at intervjuet på noen måte var ubehagelig.

Alle elevintervjuene ble tatt opp med diktafon før de ble lagt inn på pc for videre bearbeidelse. Elevene viste ingen reservasjoner på grunn av diktafonen som lå på bordet. For å unngå å miste informasjon ved overføring av datamateriale fra muntlig til skriftlig form gjorde jeg systematiske notater under og etter intervjuene blant annet for å registrere informantenes kroppsspråk, gestikulering og mimikk. Jeg har også ført forskningsloggbok gjennom hele prosjektperioden, der slike forhold i intervjuene ble notert. Gjennomføringen av intervjuet med representanten for Hedmark fylkeskommunen var basert på egen intervjuguide, og ble også tatt opp med diktafon. Intervjuet ble innledet med liknende orientering som i elevintervjuene og signering av samtykkeerklæring. Intervjuet varte om lag en time.

Før datainnsamlingen startet ble det gjennomført et prøveintervju, pilotintervju, med en person som kunne vært informant i prosjektet. Dette ble gjort for å teste intervjuguiden, samt for å trene på intervjusituasjonen og gjennomføring av intervjuer. Det ble gjort mindre justeringer i intervjuguiden på bakgrunn av pilotintervjuet.

## **5.4 Klargjøring av empirisk materiale for analyse**

Det neste underkapittelet redegjør jeg for klargjøring av datamaterialet gjennom transkribering og analyse.

### **5.4.1 Transkribering**

Klargjøring av datamaterialet for analyse er gjort ved transkribering. Transkribering vil si å omdanne de muntlige intervjuene til skriftlige tekster (Kvale & Brinkmann, 2009). I prosjektet er dette gjort ordrett, ”ad verbatim”. Det finnes en rekke ulikheter mellom talespråk og skriftspråk, og i transkriberingsprosessen får man prøvd seg på de fleste. Transkribering er et tidkrevende arbeid, men inviterer også til å påbegynne selve tolkningsprosessen. Når intervju transkriberes til tekster blir intervjusamtalen strukturert på en slik måte at de egner seg for analyse (ibid). Avspillingen av intervjuene ble gjort i lav hastighet slik at alt som ble sagt i intervjuene kom på trykk.

Informantenes uttalelser må tolkes ut i fra mimikk, tonefall og kroppsspråk. Det for å hindre at ironi og andre viktige kroppsspråk relaterte utsagn og handlinger; ”*nesten med sikkerhet går tapt i transkripsjonen*” (Bourdieu, 1999, s. 622, note 15, sitert av Kvale & Brinkmann, 2009, s.187). Med den bakgrunnen ble notatene fra intervjuene lagt til i transkriberingen for å få en så presis framstilling av intervjusituasjonen, informantene og min rolle som mulig. Kjennetegn som pauser, usikkerhet, latter, ironi og lignende ble inkludert i transkripsjonene. Det ble gjort en viss moderasjon med tanke på alle ”ehh”.

Transkriberingen av intervjuene ble gjort parallelt med gjennomføringen av intervjuene. Det medførte at alle intervjuene var transkribert få dager etter siste intervju. De transkriberte tekstene utgjorde omlag 200 sider tekst med 1,5 linjeavstand. Da jeg i etterkant av transkriberingen skulle arbeide vider med tekstene ble det hele tiden forsøkt ”*to see the world through their eyes.*” Altså å se hver informant gjennom de transkriberte tekstene.

### **5.4.2 Dataanalyse**

Etter Grønmo (2004) og Halvorsen (2003) sees ikke dataanalysen på som en tidsbestemt og avgrenset fase i forskningsprosjektet, men heller som en kontinuerlig prosess som forgår parallelt med datainnsamlingen. Selv om analyse er en prosess er det nødvendig med systematiske framgangsmåter for hvordan analysere datamaterialet (ibid) som etter

transkriberingen framstår som tekster. I mitt analysearbeid har jeg sluttet meg til Maykut & Morehouse (1994) og valgt en induktiv tilnærming for å forberede rådataene til analyse. Metoden gir et oversiktlig datamateriale med koder og kategorier. Selve analysemetoden av datamaterialet er basert på Maykut & Morehouse (1994) tolkning av Glaser & Strauss (1967) *Constant Comparative Method* fra boken *Beginning qualitative research: a philosophic and practical guide*. Det understrekes at målet med å anvende metoden ikke har vært å kvantifisere eller å skape nye teorier, men først og fremst få en oversikt over datamaterialet. Slik har hensikten med prosjektet vært å anvende analysemetoden for å forstå og tolke elevenes tanker knyttet til erfaringer omkring studievalsprosessen. Ved å anvende Bronfenbrenners sosialiseringmodell som teoretisk rammeverk, analyseres faktorer som påvirker elevenes studievalg fra alle de fire dynamiske nivåene i modellen.

Kodingsprosessen startet med at hver side i de transkriberte intervjuene fikk sin kode slik at det hele tiden var mulig å gå tilbake for å se de ulike tekstelementene i sin helhetlige sammenheng. I tråd med metoden la jeg vekt på å finne ”chunks or units of meanings” i datamaterialet. Denne prosessen kalles av Guba (1985) (sitert av Maykut & Morehouse, 1994) for *unitizing*. Slike samlinger av meninger vil i analysen danne kategorier av meninger. De transkriberte tekstene ble gjentatte ganger gjennomlest, og aktiv bruk av understreking ble brukt for å skille viktige meninger, tekstelementer, fra resten av teksten. Hver slik mening fikk noen ord ved siden av for å beskrive tekstelementets innhold. Noen ord eller en setning ble også skrevet ned på eget ark med koden til sitatet i henholdt til Maykut & Morehouse (1994). Når alt materialet var kodet ble de klippet ut av teksten og samlet i et word dokument med overskrifter for hver kategori. Maykut & Morehouse (1994) bruker klipp og lim på ark som metode istedenfor tekstredigeringsprogrammet word, men prinsippet er det samme. Det sentrale er å samle alle tekstelementer som passer i kategorier på en oversiktlig måte. I tilknytning til kategoriene ble ytterligere informasjon om innholdet beskrevet. Tanker omkring tolkninger av datamaterialet, mønstre, fenomener med mer ble skrevet ned. Det ble også laget et eget dokument med teksten *discovery* slik at funn blir dokumentert.

Når kodingen var gjennomført ble *Constant Comparative Method* tatt i bruk. Det innebar at jeg sammenliknet tekstelementer fra alle informantene omkring et tema under en kategori. *Constant Comparative Method* kombinerer induktiv kategoriseringskoding

med kontinuerlig sammenlikning av alle tekstelementene som er samlet. Dette ble gjort ved å følge metodens første regel; ” *while coding and incident for a category, compare it with the previous incidents coded in the same category* ” (Glaser & Strauss, 1967, s.106). Hvis tekstelementet ikke passet i de gjeldene kategoriene ble en ny kategori laget. På denne måten oppdages, i tråd med metoden, nye relasjoner i datamaterialet gjennom systematisk sammenlikning (Maykut & Morehouse, 1994). Det tidligere kodede materialet dannet gjennom denne prosessen nye kategorier i mine analyser. Det førte også til at nye mønstre og sammenhenger ble oppdaget i datamaterialet.

Under den kontinuerlige sammenlikningen ble ”*look/feel- alike*” metoden til Lincon & Guba (1985) (sitert av Maykut & Morehouse, 1994) benyttet. Sammenlikningen ble også basert på hukommelse da jeg som forsker, som Glaser & Strauss (1967) peker på, etter hvert følte at datamaterialet var godt kjent. Samtidig som de ulike tekstelementene ble vurdert, endret også kategoriene seg fordi innholdet ble endret, grensene flyttet og emner splittet, og nye kategorier ble dannet eller kategorier slått sammen. Jeg bifaller derfor Grønmo (2004) som hevder at forskere tidlig i analysen ofte har en forestilling om hvilke kategorier som passer for teksten, men at det er viktig å ha et åpent forhold til materialet slik at nye og utforutsette aspekter kan danne nye koder og kategorier. Grønmo hevder derfor at; ”*kategoriene vokser fram gjennom konkrete analyser av det spesielle dataelement*” (s.151). I denne sammenhengen kom den andre regelen i metoden inn, påpekt av Glaser & Strauss (1967, s.107): ” *Stop codin and record a memo on your ideas.* ” Gjennom den konstante sammenlikningen dukket mange tanker og tolkninger opp, og disse ble raskt glemt hvis de ikke ble skrevet ned. Notatene var fine og finne tilbake til når de analyserte dataene skulle tolkes opp mot oppgavens problemstillinger, bakgrunn og teoretiske rammeverk senere i analysen. I tråd med hva som påpekes av Maykut & Morehouse (1994) kom jeg noen ganger over sitater som passet i flere kategorier. Disse ble kopiert og plassert under begge de to kategoriene, men med en kommentar slik at de ikke endte opp som sitater til å underbygge mange ulike poeng i presentasjonen (Glaser & Strauss, 1967).

I neste nivå i analysen defineres og beskrives innholdet i hver kategori ved hjelp av tekstelementene som hører inn under den enkelte kategori. Hver kategori tilføres også et kategorinavn og en kode samt en regel som illustrerer innholdet (Maykut & Morehouse, 1994). Datamaterialet ble på denne måten kodet til deres regelbaserte kategori.

Prosessen ble gjennomført til alle tekstelementene var blitt kategorisert inn under en regelbasert kategori eller i en samlet gruppe. Etter at dette ble gjort ble alle kategoriene gjennomgått en siste gang der tekstelementene igjen ble stilt ovenfor spørsmålene; ”*are the cards* [tekstelementene] *in each category clearly similar*” og ”*are the cards* [tekstelementene] *in separate categories clearly different*” (Maykut & Morehouse, 1994, s.142)? Til slutt ble bunken med elementer som var sortert vekk gjennomgått for å sikre at ikke meningsfull informasjon gikk tapt.

Neste steg i analysen var systematisk å sile ut de kategoriene som var viktigst i forhold til teorigrunnet og problemstillingene, og som dermed var hovedfunnene i analysen. Siste steg, noe Maykut & Morehouse (1994) understreker er en del av analysen, har vært å skrive om de funnene man har gjort og på den måten gi en egen beskrivelse av fenomenet som har blitt studert (ibid). Nest siste del av masteroppgaven, kapittel 7.0, presenterer min presentasjon og drøfting av data.

## **5.5 Etiske overveielser**

Mens vitenskapelig metode er et sett av retningslinjer som skal underbygge oppgavens teoretiske grunnlag, datainnsamling og analyse virksomhet slik at den gjennomføres som en faglig forsvarlig helhet, peker Grønmo (1994) på at forskningsetikk gjelder normer som skal sikre at den vitenskapelige virksomheten er moralsk forsvarlig. Kvale & Brinkmann (2009) vektlegger tre forskningsetiske områder ved forskning på mennesker: *informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser* (s. 88-91).

*Informert samtykke* innebar i dette prosjektet at deltakerne ble informert om prosjektets hovedtrekk og formål i forkant av deltakelsen. Gjennom et informasjonsskriv (vedlegg 3) og en samtykkeerklæring (vedlegg 4) fikk informantene den informasjonen gjeldende retningslinjer foreskriver. Alle informantene signerte derfor samtykkeerklæringen som sikret at de hadde gjort seg kjent med informasjonen om deltakelse i prosjektet og at de deltok på frivilling grunnlag. I og med at informantene var under 18 år gav også foresatte sitt samtykke til at elevene kunne delta (ibid).

Med *konfidensialitet* menes at personlige data som kan gjøre informantens identitet kjent, ikke offentliggjøres. I oppgaven er dette sikret gjennom at alle informantene har fått fiktive navn. Verken informantens navn eller informantens skole fremkommer i



oppgaven. Informantene ble informert om anonymitet i informasjonsskrivet de mottok før deltakelsen. Som forsker har jeg forholdt meg profesjonelt til taushetsplikten (ibid).

Det er også forskerens ansvar å ta høyde for informantenes eventuelle *konsekvenser* av deltakelse i et forskningsprosjekt. Jeg kan ikke se at elevene som deltok vil få noen uheldige konsekvenser av deltakelsen i prosjektet. For informanten fra avdelingen for videregående opplæring ved Hedmark fylkeskommune vil positive konsekvenser ved deltakelse i prosjektet forhåpentligvis være knyttet til prosjektets resultatdel, slik det også var for de tre deltakende skolene. For de var spenningen knyttet til om prosjektet ville bringe ny kunnskap til bruk av eksempelvis markedsføring og rekruttering av elever til egen skole.

Prosjektet ble i henhold til foreliggende regelverk om behandling av persondata meldt inn og godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS sommeren 2010 (vedlegg 1).

### **5.5.1 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet**

Det sjetteste stadiet i Kvale & Brinkmanns (2009) syv stadier i en intervjuundersøkelse er verifisering. I denne oppgaven har jeg valgt å bruke Thagaards (2003) begreper *troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet* som i kvalitativ forskning benyttes for å si noe om vurderingen av forskningens kvalitet.

Når det er snakk om prosjektets *troverdighet* poengterer Thagaard (2003) at troverdighet handler om at forskningen er utført på en tillitvekkende måte. Troverdighet er følgelig knyttet til åpenhet om tilnæringsmåter i prosjektet gjennom innsamling, analyse, tolkning og rapportering av data. Etter Marshall & Rossman (1989) er forskerens ferdigheter i innsamling og tolkning av opplysninger av en avgjørende betydning for forskningens resultater. Som det framkommer i metodekapittelet har jeg lagt vekt på min bevissthet om at jeg er forskningsinstrumentet som benyttes (Thagaard, 2003; Kvale & Brinkmann, 2009), slik at jeg kan reflektere omkring den intervjukonteksten dataene ble generert (Thagaard, 2003). I dette prosjektet er det naturligvis lagt vekt på og ikke stille ledende spørsmål i intervjusituasjonene som ledd i hensyn til troverdighet (Kvale, 1997). For å bidra til min analyses troverdighet og kvalitet har jeg redegjort for min forforståelse og bakgrunn i prosjektet samt relasjon til

informantene og innsamling, transkribering, analysering og tolkning av data. I oppgavens resultat- og diskusjonsdel er mine kommentarer bevisst adskilt fra informantenes sitater for å opprettholde muligheten for at leseren selv kan gjøre tolkninger av dataene som blir presentert. Alle sitater er slik Thagaard (2003) anbefaler presentert i kursiv for å gjøre skillet tilstrekkelig tydelig.

*Bekreftbarhet* er knyttet til vurderinger omkring tolkning av resultater. Thagaard (2003) vektlegger betydningen av at forskeren bør forholde seg kritisk til egne tolkninger og derfor redegjøre for forståelsen forskningen har kommet fram til. Et prosjekts resultater kan bekreftes av annen forskning (ibid), og i dette prosjektet kan data i masteroppgavene til Roaldset (2010) og Elverum (2010) sies å underbygge noe av det jeg kommer fram til i mine analyser. Men siden masteroppgavene det her henvises til er teoretisk og metodisk forskjellige fra min studie, har søket etter likhetstrekk i funn ikke blitt overvurdert. Et annet viktig perspektiv knyttet til bekreftbarhet er forskerens rolle. I dette prosjektet innser jeg som forsker at jeg er en del av virkelighetene det forskes på. Min forforståelse, forutinntatthet og delaktighet i intervjufasen kan ha preget tolkningen av datamaterialet. Fordi tolkningen av data i forskningsoppgaven min baserer seg på forskerens subjektive oppfatning og kunnskapen som noe kontekstavhengig (Marshall & Rossman, 1989), har jeg lagt vekt på både klargjøringen av ”surrounding texts” (Evans & Penny, 1999) og mine forforståelser og rolle som forsker.

*Overførbarhet* dreier seg om det Thagaard (2003, s.184) påpeker når han stiller spørsmålet; ”om den tolkningen som utvikles innenfor rammene av et prosjekt, også kan være relevant i andre sammenhenger?” Kvalitativ forskning ønsker å forstå informantenes virkelighet (Kvale, 1997). Kunnskap fra et kvalitativt forskningsprosjekt må derfor ses på som en sosial konstruksjon begrenset til den gruppen det forskes på. Fordi slik kunnskap er kontekstavhengig er generalisering av kunnskap fra kvalitative studier normalt veldig vanskelig (Marshall & Rossman, 1989). Kvale (1997) hevder derfor at overføringsverdien bestemmes av leseren eller andre forskere som ønsker å anvende kunnskapen i nye kontekster. Generalisering er ikke et sentralt kjennetegn innenfor kvalitativ forsknings overførbarhet, ei heller i denne masteroppgaven.

## 6. Presentasjon og drøfting av data

I dette kapittelet presenterer jeg oppgavens dataanalyse med etterfølgende drøfting og diskusjon. Først følger en kort presentasjon av de tolv elevene som har deltatt i prosjektet. Videre presenteres data og drøfting der problemstilling en og to vil danne egne overskrifter i presentasjonsdelen. Problemstilling tre og fire integreres for å underbygge drøfting og diskusjon omkring tematikk som data genererer med referanser til det anvendte teoretiske- og metodiske rammeverket. Enkelte steder eksemplifiseres sekvenser fra intervjusamtalen, i henhold til anbefalinger hos Maykut & Morehouse (1994), for å vise hvordan elevene resonerer seg fram til hva de tenker om et tema. Mine spørsmål er i presentasjonen markert med I, mens informantenes uttalelser, i henhold til oppgavens troverdighet, presenteres i *kursiv* og med innrykk.

### 6.1 Presentasjon av elevene

*Bente* bor sammen med mamma, pappa, lillebror og storesøster. Bente spiller aktivt fotball, men har det siste året slitt med en skade som var med å sette spørsmålsteget ved om idrettsfag var det rette valget av utdanningsprogram på videregående. Bente trives imidlertid veldig godt på ”idrettslinja”, og var glad for å få skifte miljø etter tre år på ungdomsskolen. Bente har valgt breddeidrett som valgfritt programfag.

*Tom* bor hjemme med mamma og pappa. Han har to eldre søsken. En av dem studerer for tiden idrett på en høyskole, mens den andre er ferdig utdannet og jobber som lærer. Tom satser på fotball, men basketball er også en idrett han liker godt. Tom trives svært godt på idrettsfag, og ser fram til å lære mye om trening de kommende årene. Tom har valgt toppidrett som valgfritt programfag.

*Dina* er aktiv innenfor blant annet fotball og ridning. Hun er glad i fysisk aktivitet, og kunne tenke seg å velge politihøgskolen om noen år. Derav håper hun å trekke med seg noen av erfaringene fra idrettsfag inn i utdanningen. Dina har to halvsøsken som begge falt i fra videregående utdanning før de var ferdig. Dina har derfor som mål å fullføre idrettsfag med gode karakterer. Dina har valgt breddeidrett som valgfritt programfag.

*Espen* lever og brenner for hockeyinteressen sin. Stort sett all fritid går med til å dyrke hans lidenskap for sporten. Espen har skilte foreldre, og to søsken. En lillebror, og en

eldre halvsøster som er ferdig med videregående skole. Espen har valgt toppidrett som valgfritt programfag.

*Tore* bor med mamma, pappa og sine tre stesøsken. Han er svært aktiv innenfor fotball og bruker store deler av fritiden sin på treningsfeltet i organisert trening eller med kamerater. Tore virket sikker på studievalget sitt, og trives for tiden godt på idrettsfag. Tore har valgt toppidrett som valgfritt programfag. Han spiller for tiden fotball for sitt eget lag G 16 og står også representert i klubbens A-lagsstall.

*Lise* bor med mor og far. Hun har gjennom barndommen vært aktiv innenfor en rekke idretter som klatring, ridning, fotball, slalåm med mer, men driver i dag ikke med noen form for organisert idrett. Lise hevder selv å være over gjennomsnittet skoleflink og synes valget mellom studiespesialisering og idrettsfag var svært vanskelig. I dag trives hun veldig godt på idrettsfag. Lise har valgt breddeidrett som valgfritt programfag.

*Ole* bor med mamma og pappa, og har ei storesøster som har valgt studiespesialisering på videregående skolen. For Ole syntes valget av utdanningsprogram på videregående enkelt. Idrettsfag var eneste ønske, og det på tross av at Ole ikke visste så mye om idrettsfag. Studiestarten bar preg av litt prøving og feiling. På fritiden driver han med kampsport og har også etter et omvalg valgt toppidrett som valgfritt programfag.

*Sara* er ei jente som er aktiv på mange områder. Hun spiller fotball i lavere divisjoner, spiller i korps og har fast arbeid annenhver helg og i ferier. Sara bor hjemme med mamma, pappa og to yngre søsken. Hun er glad i turer og friluftsliv og trives svært godt på ”idrettslinja”. Som valgfritt programfag har Sara valgt breddeidrett fordi hun selv sier at nivået på toppidrett fotball ville vært for høyt.

*Sigrid* er ei idrettsaktiv jente med erfaring innenfor idretter som fotball, basket og boksing. Hun bor hjemme sammen med mor, far og storesøster. Siden basket er en lidenskap, brukes mye av fritiden på basketballbanen sammen med kamerater. Sigrid driver også med boksetrening gjennom en organisert klubb og jobber innimellom i butikk. Sigrid har valgt breddeidrett som valgfritt programfag.

*Aslak* er en skikkelig fotballgutt. Som valgfritt programfag har han valgt toppidrett og er veldig fornøyd med at idrettsfag gir muligheten til å kombinere satsing i fotball og muligheten til å få studiekompetanse. *Aslak* karakteriserer seg selv som over gjennomsnittet skoleflink. Hjemme bor han med mamma, pappa og lillesøster. *Aslak* er en ambisiøs gutt som også er valgt til klassens tillitsvalgt.

*Hans* bor sammen med mamma, pappa og lillebror. Han har i tillegg også tre eldre stesøsken som er ferdig med videregående og har flyttet hjemmefra. Mye av fritiden til *Hans* går med til håndball, en idrett han satser på for fullt. *Hans* har idrettslige- og akademiske ambisjoner og kunne tenke seg å ta idrettsfag over fire år for å få spesiell studiekompetanse. *Hans* har valgt toppidrett som valgfritt programfag.

*Kari* har tidligere vært aktiv i blant annet fotball, men satser nå innenfor skiskyting. *Kari* bor med mor, far og lillebror. Hun trives veldig godt på idrettsfag. Både fordi det er varierte dager som legger til rette for gode treningsøkter og på grunn av alle de fine turene. *Kari* har valgt toppidrett som valgfritt programfag.

## **6.2 Hvorfor velger elever "idrettslinja" i den videregående skolen?**

De tolv elevene som har deltatt i min masteroppgave har alle ulike tanker om hvorfor de har valgt idrettsfag i den videregående skolen. I elevintervjuene stilte jeg spørsmålet: "Kan du utdype hvorfor du har valgt idrettslinja framfor andre utdanningsprogram?" Samlet uttrykte elevene hvorfor de hadde valgt idrettsfag med ordvalg og beskrivelser som følger:

- *Jeg har hørt at det er veldig godt miljø.*
- *Jeg har hørt veldig mye bra om fotballinja.*
- *Jeg har valgt det fordi jeg vil ha studiekompetanse...ikke...allmenn fordi jeg synes det var litt for kjedelig.*
- *Fordi jeg er veldig glad i å drive med sport sånn generelt.*
- *Fordi da hadde jeg tilbud om å trene på skolen slik at det ikke ble så mye hjemme ettersom vi hadde lekser og sånn.*
- *Jeg valgte det fordi jeg spiller fotball, så jeg har valgt toppidrett fotball her.*
- *Jeg valgte det fordi jeg trenger kanskje litt bedre tid på å finne ut hva jeg vil bli.*
- *Jeg valgte det på grunn av hockeytilbudet.*
- *Jeg hadde liksom lyst til å gjøre noe annet enn bare å lese bøker og sånn.*
- *Jeg tok idrett fordi det er litt forskjellig fra allmenn da. Selv om vi har de samme fagene og sånn, men så har vi mer gym.*

- *Jeg gjorde det fordi da klarer jeg mye bedre å konsentrere meg etter en treningsøkt.*

Som eksemplene viser er det umiddelbare nyanser i begrunnelsene for valget. Som vist tidligere i oppgaven med henvisning til Valle & King (1978) (siteret av Maykut & Morehouse, 1994) finnes det ikke *en* virkelighet og *en* oppfatning av sannhet, men flere. Over eksemplifiseres utdrag av elevenes begrunnelser, men ved å se på alle sitatene i en helhet trer noen kategorier av tendenser og funn tydeligere fram. Basert på analysemetoden *Constant Comparative Method* (Maykut & Morehouse, 1994), presenteres elevenes begrunnelse for studievalget innunder fem kategorier. Elevuttalelsene presenteres med relevant teori, tidligere forskning, representanten fra Hedmark fylkeskommunes synspunkter og annen relevant litteratur.

### **6.2.1 Allmenn interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet**

Som presentasjonen av elevene, og sitatet til Lise under viser, har elevene i forskningen en bred og variert idrettsbakgrunn der en allmenn interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet har vært viktig gjennom hele livet. Som i andre masteroppgaver det er vist til (Roaldset, 2010; Elverum, 2010) underbygger mitt datamateriale at flertallet av elevene på "idrettslinja" ofte har hatt en oppvekst med mye organisert idrett og fysisk aktivitet. Under eksemplifiseres elevenes idrettsbakgrunn og erfaring med et sitat fra Lise som er gjennomgående blant elevene i mitt utvalg.

*Jeg har drevet med alt mulig rart egentlig. Jeg spilte fotball i ganske mange år. Helt til laget ble nedlagt. Vi var ikke nok spillere. Jeg har kjørt slalåm for trener i mange år, og jeg har drevet med klatring og drevet og ridd i 6 år eller noe sånn, så jeg har gjort mye rart da. Ellers trener jeg en del utholdenhet med løping og sånne ting da.*

Interessen for trening, idrett og fysisk aktivitet, i form av "jeg har drevet med mye rart", er for alle elevene i forskningen med å danne et grunnlag eller bakteppe for at idrettsfag er et utdanningstilbud de tiltrekkes av. Elevenes interesser for trening, idrett og fysisk aktivitet, som i mange av intervjuene blir kommentert flere ganger, er for flertallet av elevene en viktig faktor for hvorfor de velger idrettsfag på videregående. Dette eksemplifiseres i mitt datamateriale gjennom uttalelsene til Hans og Tom, men uttalelsene underbygges av et flertall blant mine informanter. Da Tom fikk spørsmål om rykter og det han hadde hørt av venner og kjente har hatt betydning for at han valgte

idrettsfag svarte han: ”Nei, jeg føler ikke det. Jeg føler det er interessene mine som har gjort at jeg havna her.” Senere i intervjuet sier Tom igjen at:

*Jeg føler vel at det var mer at interessen min for fotball og basket og generelt trening var det som gjorde det, eller hadde mest innvirkning på valget mitt.*

Som håndballspiller fikk Hans spørsmål om hva som var den viktigste faktoren for at han valgte idrettsfag og svarte følgende:

*At jeg driver med håndball rett og slett, som jeg har sagt. Det er jo håndballen som har vært nesten min hovedgrunn. Altså hovedgrunnen min til at jeg begynte på idrettslinja er jo det at jeg driver med håndballen. Det er jo derfor jeg valgte idrettslinja.*

Som sitatene viser opplever elevene at deres interesser passer med fagtilbudet på idrettsfag, og derfor er interessen for idrett, trening og fysisk aktivitet en grunnleggende faktor for at elevene i min forskning velger idrettsfag. Representanten fra fylkeskommunen kommenterer elevenes idrettsinteresse gjennom et spørsmål tilknyttet læreplaner. Representanten for skoleeier hevder bestemt:

*De som søker idrettsfag kjenner ikke til læreplanen før de begynner, stort sett. Det gjorde de heller ikke i 1994, så jeg tror nok at hvis de er interessert i idrett og vil ha studiekompetanse så er det nok der de søker uansett [understrekning er tilføyet].*

Senere i intervjuet blir det av representanten også framhevet om elevene på idrettsfag at: ”det tyder på at der er interessen til stede gjennom hele løpet” [understrekning er tilføyet]. Med ”hele løpet” mener informanten gjennom alle de tre årene. Utsagnet blir underbygget av den lave frafallsprosenten idrettselevne har fra utdanningen, og sett på bakgrunn av at det å minske frafallet fra videregående utdanning er et av framtidsmålene til Hedmark fylkeskommune (Hedmark fylkeskommune, 2005, 2010b). Det blir senere i intervjuet med representanten for skoleeier også framhevet at idrettselevne er kjent for å ha en travel hverdag og at idrettsinteressen er med å tøye døgnets og ukens timer maksimalt.

*Du har på en måte skoletiden din, 35 timer i uka, men du tøyer jo den i alle retninger på grunna av den interessen du har med i skolen og på fritiden. Vi vet jo at en del idrettselever på [en skole i fylket] i alle fall tar på seg å være instruktører på idrettsskoler og slike ting rundt omkring i klubber. De kan få litt betalt for jobben. Det er forholdsvis dårlig betalt, men samtidig synes de det er*

*interessant å kunne bruke den kompetanse de får da, og utøve den i praksis. Det er jo kjempebra [understrekning er tilføyet].*

At elever har interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet er gjennomgående hos elevene, men det er også et syn representanten i fylkeskommunen framhever som kjennetegn hos elever på idrettsfag. I sosialiseringmodellen til Bronfenbrenner viser de ulike dynamiske nivåene hvordan elever blir påvirket og sosialisert. Eksemplet på s. 30 viser at kommunen og lokalsamfunnet gjennom sitt arbeid kan være med å skape interesser for fysisk aktivitet blant barn og unge ved å tilrettelegge idrettsanlegg der barn og unge sosialiseres, og utvikler interesse for fysisk aktivitet. Det er nærliggende å anta at tilbud av idrettsaktivitet, sammen med familie og andre mikromiljøer i elevenes lokale oppvekstmiljø er med å fremme en allmenn interesse for trening, idrett og fysisk aktivitet. Tiltak på kommunenivå, innenfor eksosystemet, og på mikronivå med familie, venner, trener og søsken kan derfor påvirke barn til å skape en idrettsinteresse, som igjen kan være med å underbygge interesse for idrettsfag som skoletilbud.

Ut i fra en kroppsøvingslærers perspektiv, som jeg selv representerer, er man opptatt av at skolen og lærere tar mer ansvar for å fremme elevenes fysiske tilstand. I politisk sammenheng kan innføringen av daglig fysisk aktivitet i skolen sees i en slik sammenheng (Utdanningsdirektoratet, 2009a). I Bronfenbrenners modell er skolen en viktig sosialiseringsarena, der interesse for fysisk aktivitet kan stimuleres ved bruk av gode undervisningsmetoder og tverrfaglig arbeid med fysisk aktivitet. Men først og fremst fremhever modellen at familien, som hovedarena for utvikling og læring (Bronfenbrenner, 1979), må ta ansvar for utvikling av interessen for fysisk aktivitet fra barna er små. Det underbygges i Roaldset (2010) sitt arbeid der hun finner at idrettsfagselevne har vært preget av en primærsosialisering med foreldre og familie som grobunn for utviklingen av interesse for idrett og fysisk aktivitet.

### **6.2.2 Sosialt miljø og muligheten til å kombinere idrett og utdanning**

To andre viktige faktorer for elever som velger idrettsfag er henholdsvis sosialt miljø og muligheten til å kombinere idrett og utdanning. Tore trekker fram begge disse faktorene i sitt svar på spørsmålet: ”Idrettslinja har de siste årene vist seg å være veldig populært blant elever. Har du noen tanker om hva det kan komme av?”



*Tja, det har vel alltid hatt rykte på seg, sånn generelt idrettslinjer, at det er ganske godt miljø og sånn da i både klassen og på selve skolen. Og idretten folk driver med er jo det de liker å drive med, så jeg forstår godt hvorfor elever velger å gå her liksom, på selve idrettslinja. For da får du drive med, eller kombinere skole og det du liker å gjøre aller best da. Også får du ikke så mye belastning på selve skolearbeidet [understreking er tilføyet].*

Og videre på spørsmålet ”Men kan du utdype litt mer hvorfor du valgte akkurat idrettslinja?”

*Jeg valgte jo idrettslinja mye på grunn av det jeg sa nå. Jeg har hørt at det var veldig godt miljø, og jeg driver med fotball og jeg hørte veldig mye bra om fotballinja her. Så da var egentlig valget ganske greit [understreking er tilføyet].*

Tore peker her på godt sosialt miljø som en sentral faktor for hvorfor han valgte idrettsfag. Blant mine informanter finnes en bred enighet om at idrettsfag ryktes å ha et godt sosialt miljø. Som Lise sier omkring hvorfor hun valgte idrettsfag: ”*Det var nok mest fordi jeg hadde hørt det var så mye bra miljø her.*” At idrettsfag kjennetegnes av et godt sosialt miljø bekreftes i elevundersøkelsen for 2009-2010 der idrettsfag i Hedmark ligger rett over landsgjennomsnittet for sosialt miljø i videregående utdanning (Utdanningsdirektoratet, 2010a).

Ut i fra dataene i undersøkelsen kan jeg ikke forklare hva som gjør at idrettsfag har et slikt godt sosialt miljø, men ut i fra elevenes egne uttalelser ses forhold som fellesinteressen for idrett, trening og fysisk aktivitet kombinert med mange friluftslivsturer og praktisk undervisning ut til å ha en positiv effekt på miljøet. Dette kan sees i sammenheng med funnene i masteroppgaven til Åvangen (2008) der han konkluderer med at elever på ”idrettslinja” synes å vektlegge viktigheten av praktiske ferdigheter i ulike naturmiljøer i friluftsliv, og at friluftslivsturer oppleves å fremme sosial tilhørighet ved bruk av gruppearbeid. Idrettsfag har relativt mye undervisning i friluftsliv, og mange av elevene i studiet ser på friluftsliv og turer som positivt for klassens sosiale miljø slik Sara uttrykker:

*Også var vi på tur andre uka, og nå er vi jo som vi har gått i klasse i ti år liksom.*

I: Hva gjorde den turen med det sosiale miljøet?

*Det gjorde at vi ble mye mer sammenspleiset. Fordi vi er jo oppå hverandre da i tre dager, og bare prata og kosa oss sammen og sånn.*

I: Føler du at de her friluftslivsturene er med å utvikle et bedre sosialt miljø?

*Ja, absolutt.*

I St. meld 39 "Ein veg til høgare livskvalitet" (2000-2001) skrives at friluftsliv rommer "kvalitetar som sosialt fellesskap, fysisk og mentalt overskot, avkopling, kjensle av meistring og spenning, gøy og moro", og den norske turistforening (DNT) fremhever sosialt miljø som et av fokusområdene når de arbeider for å få friluftsliv inn i skolen (Den norske turistforening, u.å). Med den bakgrunn kan det også synes som om friluftslivsundervisningen på idrettsfag trolig er medvirkende til godt sosialt miljø, slik flere av elevene vektlegger når de velger idrettsfag.

Tore, som har valgt programfaget toppidrett, peker i tillegg til sosial miljø på faktoren å kombinere idrett og utdanning. For flere av elevene, spesielt de som har valgt programfaget toppidrett, synes det å være veldig viktig når de velger idrettsfag. Over halvparten elever i utvalget peker på muligheten til å kombinere idrett og utdanning som faktor for hvorfor de valgte idrettsfag. Ved unntak av to elever har alle disse valgt toppidrett som valgfritt programfag og satser i mer eller mindre grad innenfor sin idrett, men argumentene er for flere knyttet til muligheten til å kombinere skole og "det du liker å gjøre aller best", og ikke muligheten til å kombinere skole og toppidrett.

Engvik (2000, 2006) har argumentert for økt spesialisering på utdanningsprogrammet idrettsfag ved å legge til rette for kombinasjonen utdanning og toppidrett. Engvik (2006) fremhever at Kunnskapsløftets valgfrie programfag topp- og breddeidrett har ført til at elevene på idrettsfag med dagens læreplan kan spesialisere seg i større grad enn tidligere. I læreplanen for programfaget toppidrett heter det at programfaget skal gi ungdom mulighet til å kombinere videregående opplæring med idrett på høyt prestasjonsnivå, regionalt, nasjonalt og internasjonalt (Utdanningsdirektoratet, 2006a). Utvalget i denne oppgaven består av syv elever fra det valgfrie programfaget toppidrett og fem elever fra breddeidrett, men kun en eller to elevene inngår i læreplanens krav for høyt prestasjonsnivå eller olympiatoppens definisjon av toppidrett (Olympiatoppen, u.å). Det kan her stilles spørsmålstegn ved hva skolene setter som krav for at elever skal kunne velge programfaget toppidrett, om elever som velger toppidrett vurderes etter definisjonen av høyt prestasjonsnivå i Kunnskapsløftet og om innføringen av programfaget toppidrett har ført til en større andel "toppidrettsutøvere" på "idrettlinja".

Idrettsfag ble opprettet på et tidspunkt der fysisk aktivitet og helsekampanjer grep om seg i offentligheten, og Kårhus (2001) sine analyser av utdanningspolitiske grunnlagsdokumenter viser klart at; ”*etableringen av idrettsfag må derfor først og fremst sees i en sosial- og utdanningspolitisk kontekst og ikke i en idrettslig*” (s. 202). Også i dag er fysisk aktivitet, inaktivitet, fedmekampanjer og befolkningens helsetilstand sentrale diskusjonstemaer i politikken. Idrettsfag, som har røtter i Skolekomiteen av 1965 sine ønsker om å fremme yrkesfagenes status (ibid), har også i dag en rekke utfordringer med tanke på utdanningsmarkedets stadig iver etter å tilpasse seg søkerne (Kårhus 2009). NTG, studiespesialisering med toppidrett og toppidrettstilbud over fire år er eksempler på skoletilbud som parallelt med utdanningsprogrammet idrettsfag legger til rette for å kombinere idrett og utdanning. Tilbudene er eksempler fra dagens utdanningsmarked, der det er ”inn” å lage kryssløp og valgmuligheter, som *kan* se ut til å endre elevrekrutteringen til ”idrettslinja”.

Innenfor rammene av Kunnskapsløftet kan videregående skoler i dag tilby programfag som aktivitetslære, toppidrett og breddeidrett fra idrettsfagets fagtilbud i kombinasjon med andre studieforbereende eller yrkesforberedende utdanningsprogram enn idrettsfag. Ved et raskt søk på utdanning.no (Kunnskapsdepartementet, 2011b) ser man at ordningen er svært utbredt i Osloskolen, men at det også i Hedmark tilbys flere og flere skoler med valgmuligheter med idrett til elever. I Hedmark er tilbudene stort sett begrenset til skoler som har idrettsfag i utgangspunktet, mens i Osloskolen har skoler uten tradisjon for idrettsfag tilbud med eksempelvis programfaget aktivitetslære til alle elever på Vg2 og Vg3 (ibid). Slike fagtilbud drives på bakgrunn av skolens egen interesse og kompetanse, og er ikke tilknyttet lokale idrettslag. Elevene i min studie kjenner til at de kan velge programfag fra idrettsfag i kombinasjon med studiespesialisering. Sara uttrykker det slik når hun svarer på spørsmålet: ”Hvilke andre utdanningstilbud hadde du på søknaden når du valgte?”

*Jeg tok idrett, også allmenn på [navn på skole] og musikk. For hvis jeg hadde kommet inn på allmenn da, eller hvis jeg ikke hadde kommet inn på idrett så hadde jeg tatt allmenn og valgt breddeidrett [programfag] i andre og tredje året.*

Sara viser her at hun kjenner til tilbudet der hun kan kombinere programfag fra idrettsfagets fagtilbud med studiespesialisering. Slik ser man at enkelte elevgrupper ser

ut til å velge skoler med studiespesialisering på bakgrunn av skolens tilbud innenfor rammene av valgfrie programfag som passer med elevinteressen.

Med muligheten til å benytte det valgfrie programfaget toppidrett utenfor idrettsfagets fagtilbud, har Hedmark fylkeskommune i samarbeid med lokale idrettslag og skolen selv opprettet et svært populært tilbud ”studiespesialisering med toppidrett”. Dette tilbudet som representanten fra Hedmark fylkeskommune kaller spesialtilbud, legger til rette for at elever som ønsker å drive toppidrett innenfor idrettene fotball, langrenn, svømming, ishockey og håndball kan gjøre dette på tilrettelagte tidspunkter i skoletiden. Spesialtilbudene anvender idrettsfagets valgfrie programfag toppidrett, og vurderingskriteriene og læreplaninnholdet er det samme som på idrettsfag (vilbli.no, 2010). Representanten fra skoleeier sier dette om spesialtilbudene når vi snakker om fylkets valgmuligheter for kombinasjonen skole og idrett for elevene:

*For Hamar Katedralskole har en variant innefor dette her. Der de har mulighet til å drive med idrett og organisert trening i skoletiden. Men da går de på vanlig studiespesialisering, men med en variant som heter toppidrett. Da er du avhengig av at du er med i en klubb som kan ta ansvar for den organiserte treninga, så skolen skaper egentlig bare rom i timeplanen. De har ikke noe ansvar for innholdet i de timene du skal trene. De skaper det rommet som klubbene skal ta ansvar for. Så det er et samarbeid mellom oss fylkeskommunen, skolen og de ulike klubbene [understrekning er tilføyet].*

Gjennom spesialtilbud kan idrettslagene ta hånd om mål og innhold knyttet til organisert trening, men planene for programfagene toppidrett innebærer vel mer? Skolene og skoleeier fraskriver seg ansvaret for innholdet i treningene, og knytter treningene opp til idrettslag og trenere uten krav til pedagogisk utdanning. Gjennom lokale tilpasninger med idrett i skoletiden åpner videregående skoler for en skolehverdag der elever kan få alt de ønsker seg i form av spesiell studiekompetanse og idrett etter idrettslagets, skolens og elevenes interesser og premisser. Slik gis idrettslag og elevinteresser makt og innflytelse i skoleverket, der skolene med gode søketall til tilbudene med studiespesialisering (med toppidrett) også står igjen som ”vinnere”. Fylkeskommunen meddeler et avslappet forhold til omfanget av valgmuligheter innenfor rammene av programfag fra idrettsfag sammen med andre utdanningsprogram, fordi det ikke endrer ”elevtilfanget” til den offentlige skolen i fylket totalt sett. Minst et nytt tilbud med studiespesialisering og toppidrett langrenn skal opprettes i Hedmark skoleåret 2011/12 (Henriksen, 2011).

Det private tilbudet NTG er også et utdanningstilbud for idrettsinteressert ungdom i videregående skole i Hedmark. Hedmark fylkeskommune har som et av sine mål i strategiplanen for videregående utdanning å imøtekomme konkurranse fra private tilbud i fylket (Hedmark fylkeskommune, 2005). Representanten for skoleeier sier dette om konkurransen fra NTG og andre private tilbud i den videregående skolen i Hedmark.

*Vi føler vel at vi er en god konkurrent. NTG, som mange ikke er klar over et at de tror de går på idrettslinje, men det er jo vanlig studiespesialisering de går på NTG. Også angrer de seg, og vil de gå over på idrettsfag året etter det første året sitt. Også blir det feil for da mangler de noen fag fordi de ikke har begynt på idrettsfag. Så det er nok noen som oppfatter litt feil når de søker NTG. Men for all del, jeg tror NTG er et godt tilbud, og vi ser jo at i forhold til elevtilfanget våres så passer det at vi har det tilbudet. For ellers kan det hende vi selv får problem med å ha nok plasser rett og slett. Fysisk. Så slik sett føler ikke vi at vi er noen direkte konkurrent. Så vi har egentlig et avslappet forhold til private skoler i Hedmark. Vi har bare to. Det er NTG og Steinerskolen på Hedmarken. Og de er en slags konkurrent til vanlig studiespesialisering, men ikke noen stor konkurrent for å si det slik [understrekning er tilføyet].*

Av dette framgår at fylkets prinsipper og tilpasninger reguleres mye av forhold som fremmer og ikke vanskeliggjør ”elevtilfanget” for egne studenter. Det meddeles et avslappet forhold til hva private skoler tilbyr, så lenge det ikke rokker ved ”elevtilfanget” til de offentlige skolene.

På tross av flere tilbud med muligheter for å drive (topp)idrett og utdanning i kombinasjon med videregående utdanning synes muligheten til å kombinere idrett og utdanning nettopp på ”idrettlinja” som en sentral faktor for hvorfor syv av elevene i min studie valgte utdanningsprogrammet idrettsfag. Killi (1988) hevder i sin masteroppgave at idrettsfag gir gode rammer for å kombinere toppidrett og utdanning, og at ingen av de 53 idrettsfags elevene i hans studie av *toppidrett og skolegang* oppgav at de avsluttet sin idrettskarriere på grunn av manglene tilrettelegging mellom idrett og utdanning. Siden det finnes flere tilbud i Hedmark med rom for å kombinere idrett og utdanning, har det vært interessant å finne ut om elevene i studiet har vurdert andre utdanningstilbud eller om idrettsfag var eneste utdanningsønske for å kombinere idrett og utdanning. Elevenes uttalelser eksemplifiseres med sitater fra Bente, Aslak og Tore som alle har vurdert andre tilbud med idrett, men som av ulike årsaker til slutt endte på idrettsfag. Bente sier:

*Jeg spiller på et lag og er flink i fotball, og vi har det gøy når vi spiller og sånn, men jeg har ikke lyst til å satse på fotball liksom. Jeg ser ikke for meg selv på landslaget liksom. Jeg er ikke der, men sånn som andre i klassa mi som, eller*

*jeg kjenner en som kom inn på NTG. Og han har lyst til å bli den nye Bjørndalen liksom, og da er det jo greit, men jeg har ikke så store ambisjoner om å, ja, jeg vil jo så klart spille bra på en fotballkamp, men jeg vil ikke bli toppidrettsutøver liksom.*

I: Så da var liksom idrettslinja eneste alternativet eller?

*Ja.*

Bente uttrykker at NTG er et tilbud for de som ønsker å satse på et høyere idrettslig nivå, og det kan synes som om Bente ser på idrettsfag som et tilbud for de som ikke nødvendigvis satser som toppidrettsutøver. Selv har Bente valgt programfaget breddeidrett fordi det fint med fysisk aktivitet i skolehverdagen, og da i form av avveksling fra de tradisjonelle teorifagene. På samme spørsmål sier den aktive fotballspilleren Aslak dette:

*Nei, ikke akkurat nå. Det var litt sånn med klubb da. Jeg spiller jo for... [klubbnavn] nå, og da er det jo på en måte bare, siden jeg spiller for... [klubbnavn] er det å gå her uansett.*

I: Hvordan er samarbeidet mellom skole og klubb da?

*Akkurat nå skal de ha inn en person fra fotballklubben på fotballtreningene, men så er det han læreren som er liksom fotballtreneren nå. Han har spilt fotball selv, han har spilt i [klubbnavn] og vært trener der.*

I: Så det er et ganske godt samarbeid mellom klubb og skole?

*Ja, akkurat nå så, men det kan sikkert bli bedre.*

I: Så da er det fotballen og tilknytning til klubben ...[klubbnavn] som gjorde at du valgte akkurat denne skolen her.

*Ja.*

Aslak, som har valgt toppidrett fotball som valgfritt programfag, valgte idrettsfag etter å ha vurdert andre muligheter. Aslak kom fram til at idrettsfag hadde det beste samarbeidet med den klubben han ønsket og fortsette å spille for. Senere i intervjuet sier Aslak at han kunne ha valgt en annen skole hvis det medførte klubbskifte og muligheten til spille i en høyere divisjon samtidig som skolen la til rette for utdanning.

*Jeg tenkte over ei linje til på [navn på skole]. Da var det sånn studiespes. med fotball. Det var ren fotballinje da, men så hørte jeg at... fordi treningene dems var lagt opp etter de som gikk på [klubbnavn] på en måte, så vi andre [andre klubber] fikk ikke så bra tilbud da (Tore).*

Tore begrunner på lik linje med Aslak, valget i tilknytning til klubben han spiller for. Gjennom slike elevvurderinger underbygges hvordan spesifikke klubbinteresser er gitt innpass i skolen gjennom ”samarbeid” med skoler og fylkeskommunen om det valgfrie programfaget toppidrett. Slik registreres hvordan idretten har makt til å få innflytelse på skolefag og derigjennom imøtekomme spesielle elevgrupper. Elevvurderingene underbygger også en tendens i retning av at elever som tidligere var selvskrevne kandidater til å velge idrettsfag fordi de ønsket å kombinere skole og fritidsinteressen idrett, nå vurderer andre tilbud med idrett og utdanning. Årsaken ligger i at andre alternativer er bedre tilrettelagt for å satse som toppidrettsutøver, har bedre samarbeid med klubben og rett og slett er lagt opp mer på elevenes og idrettslagenes premisser. At flere av elevene har vurdert andre utdanningstilbud der de kan kombinere idrett og utdanning viser at økt valgmuligheter med idrett, med andre intensjoner i bunn, fører til endring i søkerinteressen og dermed ”elevtilfanget” til idrettsfag. Analysen av datamateriale antyder en tendens i retning av at elever som ønsker å kombinere utdanning og toppidrett velger andre tilbud som NTG og ”studiespesialisering med toppidrett”, mens elever som ønsker å kombinere fritidsinteressen for idrett sammen med utdanning velger utdanningsprogrammet idrettsfag. Slik tydeliggjøres en ”breddeidrettsprofil” på idrettsfag. Dette er en utvikling fylkeskommunen og skoler med idrettsfag i Hedmark skal holde øynene åpne for med tanke på å ivareta elevinteressen omkring idrettsfag som utdanningstilbud. Idrettsfag har hatt tradisjon for å være et studieprogram for elever med en fritidsinteresse for idrett, ikke toppidrettsutøvere. Innføringen av det valgfrie programfaget toppidrett synes ikke å ha endret denne tradisjonen selv om skoler med idrettsfag synes til dels å markedsføre toppidrettstilbud gjennom informasjonstiltak til elever.

I mars 2011 ble statistikken over førstegangssøkere til Vg1 i Hedmark utgitt av Hedmark fylkeskommune (2011).

**Tabell 6.1:** Antall førstegangssøkere til Vg1 fra eget fylke. Oversikten omfatter kun ordinære tilbud. Tall pr. 1. mars 2011. Hedmark Fylkeskommune (2011)<sup>3</sup>.

	2007	2008	2009	2010	2011
Studiespesialisering	757	711	746	679	752
Idrettsfag	198	194	162	233	203
Sum studiespesialiserende	1126	1072	1089	1079	1152

Tallene viser at idrettsfag har 30 søkere mindre i 2011 enn 2010, og det på tross av at andelen søkere til videregående utdanning i fylket har økt med totalt 98 søkere. Andelen elever på studiespesialisering, medregnet elevene fra ”studiespesialisering med toppidrett”, har økt med 73 søkere fra 2010 til 2011. Vi ser at i 2009 hadde idrettsfag et historisk dårlig år med tanke på søkere, mens studiespesialisering hadde et av sine beste (Hedmark fylkeskommune, 2011).

I Osloskolen har idrettsfag hatt en nedgang i søkertallene de siste årene, og Møller, leder for idrettsfag ved Ulsrud skole, sa allerede i 2008 gjennom et intervju med Aftenposten at nedgangen i søkertallene i Oslo var bekymringsverdig. Møller hevdet at utviklingen var oppsiktsvekkende og at årsaken lå i konkurransen mellom private og offentlige tilbud med idrett. Private tilbud som Wang, Treider og NTG, samt at skoler med studiespesialisering tilbyr toppidrett som eget programfag, ”stjeler” elever fra idrettsfag. Møller sier at: ” De som var i tvil, kan nå få begge deler [toppidrett og utdanning] ” (Skotheim & Iversen, 2008). På landsbasis viser søkertallene fra Utdanningsdirektoratet (2011) at Vg1 idrettsfag har en nedgang på 344 søkere fra skoleåret 2010/11- 2011/12. Grunnet nedgangen i søkertallene på idrettsfag nasjonalt og i Hedmark ble min informant fra avdelingen for videregående utdanning i Hedmark fylkeskommune spurt om å peke på eventuelle årsaker til nedgangen. Informanten hadde vanskeligheter med å peke på årsaker og uttalte seg slik om de lave søkertallene på idrettsfag i fylket i 2009:

*Hvis jeg skal prøve å tenke noe her i fra, så vet vi at en del skoler som på en måte har hatt stabile gode søkertall, de på en måte blir litt slappe i forhold til å markedsføre seg selv. Fordi de vet at det går på skinner, og de tar det som en selvfølge. Idrett har vært populært hele tiden, og her trengs det ingen stor innsats. Vi må gjøre mer på for eksempel studiespesialisering, så vi legger i*

<sup>3</sup> Utdrag fra tabell fra <http://www.hedmark.org/article.aspx?m=14&amid=76249>, 2011, Hamar: Hedmark fylkeskommune.



*trøkket der for der må vi få opp søkertallene våres. Skolene blir litt lite fokusert på de tilbudene de vet har gått bra år etter år. Det kan hende de tar det for gitt da. At her trenger vi ikke stå på så mye for her får vi søkere uansett. At det rett og slett blir for slapt i forhold til å vise tilbudet og informere om det [understreking er tilføyet].*

Skoleeiers representant snakker om markedsføring og hva som må til for å få søkere. Han snakker ikke om læreplaner og faglig profilering for fylkeskommunal oppfølging av Kunnskapsløftet. Alle skoler ønsker elever til sine tilbud, og i denne sammenhengen vil det opparbeide seg konkurranse mellom de ulike ”idrettslinjene” og tilbud med idrett i regioner. Dette kan gjelde spesielt i perioder med fallende søkertall. Skolepolitiske bestemmelser knyttet til tilbudsstruktur og valgmuligheter med idrett innenfor rammen av Kunnskapsløftet er eksempler på målrettet utdanningspolitisk arbeid som foregår i ekso- og makrosystemet i Bronfenbrenners modell.

Elevene selv oppfatter endringen i form av flere valgmuligheter med idrett. Innføringen av de valgfrie programfagene toppidrett og breddeidrett på idrettsfag og innføringen av ”studiespesialisering med toppidrett”, er eksempler innført med Kunnskapsløftet. Elevene i forskningen gir ikke uttrykk for at de kjenner til eller merker konkurransen mellom skoler noe særlig. Det er kun to elever, Tom og Bente, som har lagt merke til at skolene gjennom besøksdager og yrkesmesser forsøker å framheve egne skoler framfor andre tilbud. Bente sier dette på spørsmål vedrørende konkurransen:

*Jeg så det kanskje litt på de dagene, for de snakker jo pent om sin egen skole og prøver jo å gi et godt inntrykk og sånn, men egentlig ikke noe sånn spesielt mer enn det.*

I Hedmark griper skoletilbud med idrett om seg i utdanningsmarkedet. Derfor er det viktig å understreke slik statistikk og søketall tidligere i oppgaven bekrefter, at idrettsfag på tross av økt konkurranse er et populært tilbud for idrettsinteresserte elever i Hedmark og i resten av landet. Likevel må Hedmark fylkeskommune og skoler med idrettsfag i Hedmark holde øynene åpne for konkurransen, slik at de unngår det den offentlige Osloskolen har vært i ferd med å oppleve. Nedbemanning, fallende søketall og økt interesse blant elever for private tilbud med idrett.

Gjennom intervjuet med informanten i fylkeskommunen kommer det fram at idrettsfagselevene har rykte på seg for å være med å løfte både det sosiale og det faglige

nivået på sine skoler og at de derfor er populære tilbud for skolene i fylket. Tore kommenterer også det samme fenomenet fra en elevs perspektiv i intervjuet ved å si: ”Tja, det har vel alltid hatt rykte på seg, sånn generelt idrettslinjer, at det er ganske godt miljø og sånn da i både klassen og på selve skolen.” Idrettsfag gir på lik linje med utdanningsprogrammet musikk sterke kandidater som ofte har ambisjoner med skolegangen og ”hobbyen” sin. Fylkets representant uttaler det slik:

*Så jeg vet at for skoler er det attraktivt med idrettsfag, for da vet en at det kan være med å løfte både miljøet, det sosiale, og det faglige på skolen. For det er ofte slik at skolene bruker lærere som underviser i vanlig studiespesialisering. De har sine fag ikke sant, matte, norsk, naturfag og så videre som de underviser på i grupper både på idrett og på andre elever. Og da er det veldig inspirerende for de som kanskje sliter litt mer tyngre grupper som vanlig studiespesialisering. Der du har elever som sliter med motivasjon og litt forskjellig. Så får dem de sterke kandidatene på idrettsfag. Det er med og løfter, på en måte, skolen litt både faglig og... Så det er ofte veldig lukrativt å ha et slikt tilbud også på samme måte som at flere ønsker seg musikk. For der får du ivrige elever og slik. Det er god markedsverdi for skolen [understrekning er tilføyet].*

Uttalelsen viser at idrettsfag ansees av skoleeier som et attraktivt og lukrativt utdanningsprogram med god markedsverdi for skolene. Likevel får ikke alle skoler lov til å tilby idrettsfag hvis de ønsker det. På spørsmål om hva som må til for at skoler som ønsker å tilby idrettsfag kan gis anledning til det, svarer representanten for skoleeier:

*Ja, det er en prosess det. Når vi har tilbudsstrukturen, så... ofte sender vi den ut på høring. Hvis vi nå skal kjøre en runde på neste skoleårs tilbud sender vi ut det som er i gang nå, så ber vi om å få innspill. Er det noe skolene ser på som ønskelig å endre på her? De fleste skolene vil jo ha et så stabilt som mulig tilbud, og det er jo det beste for søkerne også, så de vet hva slags tilbud som er rundt omkring. Det er ganske små variasjoner fra år til år. Men vi er lydhøre, men så klart kommer det et forslag fra en skole som ikke har idrettsfag, og som ber om det, så må vi ha en god begynnelse fra den skolen. Og da må den skolen også si at da må vi kanskje fjerne noe annet hvis det ikke er elevgrunnlag for å øke kapasiteten totalt. Så må de foreslå å redusere på noe annet. Og det er vanskelig for en skole, for de har jo et fagmiljø allerede på skolen. Også vet vi jo at de som søker idrettsfag søker ofte vanlig studiespesialisering i tillegg som andrevalg på søknaden sin, så de er ofte ute etter å få studiekompetansen uansett. Så vi sier at hvis dere vil tilby idrettsfag må dere ofte redusere på vanlig studiespesialisering. Det er ofte det som vil være konsekvensen [understrekning er tilføyet].*

Representanten påpeker at det er til fordel for elevene med stabilitet i tilbudsstrukturen i den videregående opplæringen. Det sies også at det er en prosess å få tilby idrettsfag, men kriteriene for å få lov å tilby valgfrie programfag fra idrettsfag synes mer uklare. ”Men ellers er det jo slik at skolene må begrense omfanget på antall programfag ut i fra

*økonomien sin*” sier representanten fra fylkeskommunen. I etterkant av intervjuet med representanten for skoleeier ble det gjort forsøk, over telefon og mail med opptakskontoret i fylkeskommunen, å få oversikt over hvilke skoler som har fått tillatelse til å tilby valgfrie programfag fra idrettsfag i kombinasjon med andre utdanningsprogram. En slik oversikt kan imidlertid ikke framlegges i fylkeskommunen. Det kan sees som problematisk da norsk lov sier at fylkeskommunen er skoleeier (St. meld. 31 (2007-08)), og spørsmålet jeg stiller meg er om det i framtiden vil være så lukrativt å tilby idrettsfag, eller om skoler og skoleeier ser høyere markedsverdien i å gi elevene tilbud med de praktiske fagene fra idrettsfag sammen med andre utdanningstilbud? Elevene velger idrettsfag med hovedsakelig fem gjennomgående begrunnelser, og alle disse kan integrere ved å videreformidle trenden om å kombinere idrett og utdanning utenfor rammene av ”idrettslinja”.

På tross av økt konkurranse om elever til idrettstilbud i Hedmark synes fortsatt idrettsfag i følge representanten fra fylkeskommunen å være et lukrativt og populært tilbud både for skole og elever. Jeg spurte derfor elevene ”Idrettsfag har de siste årene vist seg veldig populært blant elever. Har du noen tanker om hva det kommer av?” Elevenes uttalelser eksemplifiseres av Lise, Sara og Tom.

*Alle hørt jo at det er veldig bra miljø og sånn her da. Det har hvert fall jeg hørt. Det er jo mange på min alder som driver med idretter og liksom vil gjøre noe annet enn og bare sitte og lese i bøker da. Så, det kan jo være noe med det. Ja, da får de liksom trent mye og drive med sin idrett og særlig hvis de vil bli gode og satse på sin idrett, så kan de få hjelp til det. De får trent ekstra mye på det de vil bli gode i da. Og samtidig får de jo studiekompetanse, så hvis de vil studere videre er ikke løpet kjørt allikevel (Lise).*

*Nei, det er sikkert fordi folk synes det er artig å drive med fysisk aktivitet da, og for mange så er det jo at gym er det artigste faget på skolen. Hvert fall som jeg kjenner da. Også er det veldig mange turer da som vi skal på, og det trekker en del og tror jeg. Og det at klassen er veldig sammenspleiset og veldig gode venner (Sara).*

*Ja, jeg tror at det har noe med at man er mer aktiv og ikke bare sitter på skolebenken hele dagen og får undervisning liksom. Også er det noe annerledes enn ungdomsskolen. Du får litt mer forandring. Som her så skal vi være i svømmehalen noen ganger, spiller badminton som vi gjør nå og noen ganger har vi innebandy og. Det er litt sånn variasjon, ikke bare sitte å høre på læreren som snakke, og ha to timer gym i uka (Tom).*

Lise og Sara, sammen med de andre elevene i studiet formidler en bred enighet om at idrettsfag er populært, og at trivselen og miljøet godt, men uttalelsene til Tom, Sara og Lise, samt hos flere i utvalget, reises en ny spesifikk og interessant problemstilling. Velger elever idrettsfag fordi idrett og praktisk undervisning i hverdagen gir et avbrekk eller avkobling fra den tradisjonelle undervisningen?

### 6.2.3 Idrett og praktisk undervisning som avkobling i skolehverdagen

Sammen med interessen for idrett, trening og fysisk aktivitet, sosialt miljø og muligheten til å kombinere skole og utdanning, er *avkobling* en faktor for hvorfor elever velger idrettsfag. Sitatene til Lise, Sara og Tom over trekker blant annet fram idrettsfag som noe annet enn *bare vanlig* tradisjonell undervisning. Lises uttalelse underbygger synet på idrett og praktisk undervisning som avkobling fra skolehverdagen. Hun fikk spørsmålet ”Kan du utdype hvorfor du valgte akkurat idrettslinja som utdanningsprogram?” Og svarte:

*Ehh, det er egentlig mest fordi jeg ville gjøre noe annet enn bare å lese bøker, men alle har liksom sagt at du kommer til å ende opp på allmennfag. For jeg er en sånn type som, ja, det er liksom greit med andre fag og. Jeg er ikke i mot det liksom, men jeg hadde liksom lyst til å gjøre noe annet da. Jeg er ikke med på noe sånn organisert idrett akkurat nå, men jeg trener mye selv og vil liksom lære om andre måter å trene på. Jeg synes slike ting er interessant da. Så det var nok noe med det. At jeg liksom ville gjøre noe annet enn bare å lese bøker og sånn ting. Så har jeg ikke tenkt til å bli doktor, så jeg trenger ikke å gå realfag liksom (latter) [understrekning er tilføyet].*

Lise representerer med dette utsagnet elevene en så for seg da ”idrettslinja” ble del av skolesystemet. Gjennom idrettsfagshistoriens utviklingstrekk med stadig økende elevtall og en styrket posisjon i skolestrukturen, er Lise en av elevene som imøtekommer Steenkomiteens begrunnelser for opprettelsen av idrettsfag på slutten av 1960-tallet. Steenkomiteen ville rekruttere elever til å ta videregående utdanning ved å imøtekomme ungdommens fritidsinteresser. Å bruke idrett for å motivere til en lengre skolegang, og på denne måten gi allmennutdanning til flere, var sentralt for å tjene langsiktige sosialpolitiske mål (Kårhus, 2001). Lise sier hun er typisk allmennfag elev fordi hun ikke vet hva hun vil bli, og fordi hun ønsker studiekompetanse og høyere utdanning, men at hun allikevel valgte idrett etter mye fram og tilbake mellom de to utdanningsprogrammene. Lise representerer gruppen med ”akademisk ambisiøse idrettselever”, med framtidsutsikter, men som synes de tradisjonelle allmennfagene,

eller gymnasfagene, bli for kjedelig i hverdagen. Lise, som en av flere elever i min undersøkelse, ønsker en skolehverdag med avveksling fra skolebøker og tavleundervisning, og begrunner derfor valget av idrettsfag med at; ”*det er egentlig mest fordi jeg ville gjøre noe annet enn bare å lese bøker.*” Aslak beskriver det samme fenomenet, men med litt andre ord:

*Det er vel fordi du har den der avkoblinga fra skolen da, med trening og sånne ting da. For de som går allmenn nå da så er fritimer på en måte en avkobling, men for de som liker idrett så er jo på en måte, idrett er jo som avkobling. En fotballtrening for meg på skole føles ikke som skole på en måte.*

Lise og Aslak sine uttalelser underbygges av flere av elevene og det er en tankevekker at over halvparten av elevene uttrykker at de praktiske fagene på idrettsfag er:

- *Fint som avkobling.*
- *Fint for å gjøre noe annet enn bare skole.*
- *Fint som variasjon.*
- *Fint for å hindre at det blir ensformig skolehverdag.*
- *Fint fordi det ikke blir så kjedelig.*
- *Fint med aktivitet fordi de er litt lei skole.*

Aktivitetsslære som er det felles programfaget på idrettsfag med størst innslag av trening har et timetall på 140 timer x tre år. Hovedområdene i faget består av basistrening, idrettsaktivitet og friluftsliv. Faget er et kjernefag innenfor idrettsfag som utdanningsprogram (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Aktivitetsslære er langt mer enn ”gym” og avkobling. Og at elevene ser på trening på skolen som et avbrekk fra de tradisjonelle fagene er et viktig funn i min forskning. Det kan bli problematisk for idrettsfag når en stor gruppe elever ser på aktivitetsslære som et fag for avkobling fra skolehverdagen, spesielt når flere skoler innenfor rammene av Kunnskapsløftet kan tilby programfaget aktivitetsslære, eller andre programfag med idrett, sammen med andre utdanningsprogram enn idrettsfag. Elevene *kan* få i pose og sekk ved å velge tilbud med avkobling og mer ”gym” i tillegg til at de får spesiell studiekompetanse med innpass til alle høgskoler. Programfaget aktivitetsslære tilknyttes ofte direkte til programfaget treningslære, fordi man i aktivitetsslære utøver det kan lærer om eksempelvis treningsmetoder og treningsplanlegging i praksis. At skoler bare tilbyr programfaget aktivitetsslære, og ikke programfaget treningslære, kan sees som et uttrykk for at skoler tilbyr elever mer praktisk undervisning, som ”gym” og avkobling fra tradisjonell teoretisk undervisning, på bakgrunn av skolen og spesielle elevgruppers ønsker.

Når flere elever i min studie begrunner valget av studieprogrammet idrettsfag med at idrett og praktisk undervisning gir avkobling i skolehverdagen slik Lise, Tom, Aslak og Sara eksemplifiserer over kan man her stille spørsmålet om hva som skal være idrettsfagets egenart i framtiden? Er det avkobling og eller læring som skal stå i fokus? Elevenes uttalelser underbygger et syn på idrettsfag som et breddeidrettstilbud med fysisk aktivitet som avkobling fra skolehverdagen, og ikke et toppidrettstilbud som legger til rette for å kombinere målrettet trening med studier.

I denne sammenhengen var det nærliggende å undersøke om elevene mente at idrettsfag var et enklere alternativ til studiekompetanse enn studiespesialisering. Jeg spurte Tom ”Føler du liksom at du har valgt idrett for å få litt sånn, ikke enkel løsning på videregående, men du på en måte kombinerer det med idrett for å komme deg i gjennom eller?”

*Ja, jeg har tenkt litt på det. Det kan hende jeg bruker idrett som en litt sånn støttestolpe til å komme meg i gjennom videregående, men det er jo... Hadde det ikke vært for idrett så tror jeg det hadde blitt mye tyngre her på... [skole 2] fordi det er liksom idrett som er en stor del av dagen min, og det er veldig greit å få innblanda idrett da når du er på skolen. Du får det beste fra to verdener [understrekning er tilføyet].*

Tom sier han bruker idrett som en støttestolpe for å fullføre videregående, mens flertallet av elevene i forskningen hevder at idrettsfag *ikke* gir noen enklere skolehverdag eller vei til studiekompetanse. Tom, Dina, Sara og Espen sier idrettsfag har en krevende hverdag og uttrykker seg slik:

*... det er 5 timer lenger å gå på idrett enn det er på studiespesialisering i uka. Og det er mye tyngre hverdag, men det er mye bedre hverdag føler jeg da [understrekning er tilføyet] (Tom).*

*Det jeg tenkte var jo det at det kommer til å bli tre harde år, men jeg skal klare det. Jeg må klare det. Og jeg tror egentlig ikke det skal være noe problem for det har gått veldig bra hittil, så jeg skal bare fortsette å stå på slik jeg gjør nå så vil det nok gå bra (Dina).*

*Jeg forventa at det ble veldig mye i begynnelsen, og det ble det også. At jeg kom til å bli sliten og de første ukene var veldig slitsomme, for det var skole til halv 4 hver dag. På ungdomsskolen gikk vi til 2. Så det er liksom ganske mye lenger da, men nå går det mye bedre da for nå har jeg kommet inn i det (Sara).*

*Nei, de har jo sagt [tidligere elever] at det er litt "slapp av faktor" som man bare kruser igjennom, men det har ikke vært sånn hittil i alle fall, så [understrekning er tilføyet] (Espen).*

Selv om idrettsfag verken framstår som en enklere løsning til studiekompetanse, eller en utdanning med en "slapp av faktor", kan man se likhetstrekk med avkoblings- og avvekslings begrunnelser for hvorfor elever velger idrettsfag tilbake til "idrettslinjas" opphav på slutten av 60-tallet. Skolekomiteen av 1965 (KUD, 1969) foreslo idrettsfag for å gi elever mulighet til å kombinere allmenn- eller yrkesutdanning med praktisk kunnskap i form av idrett. "Idrettslinja" gav skolen innhold og struktur som imøtekom elevenes fritidsinteresse for idrett (Kårhus, 2001). Slik er det også i dag da idrettsfag gir elever mulighet til å kombinere det å få studiekompetanse med idrett som avkobling eller som "støttestolpe" i skolehverdagen. Idrettsfag var fra opprinnelsen av ikke ment for toppidrettsutøvere, og det gjenspeiler utvalget i dette studiet der flere ser på trening som avkobling i skolehverdagen enn som målrettet arbeid mot en toppidrettsstatus. At elever begrunner sitt studievalg med at praktisk undervisning gir avkobling i hverdagen underbygger også Elverum (2010) sine funn. Elverum skriver i sin masteroppgave at; *"fem av åtte elever var litt lei teoretiske fag, og at et av motivene for å søke idrettsfag var for å få avveksling i skolehverdagen"* (s. 67).

Friluftsliv, som en viktig del av idrettsfag og aktivitetslære, gir også rom for avveksling i skolehverdagen. I St. meld. 39 (2000-2001) heter det at: *"Turen gir fred og ro, naturoppleving, avbrot fra pliktene i kvardagen og frå tidsklemma."* Avkobling på idrettsfag kan derfor være i form av praktisk undervisning, men også i form av turer slik Tore uttrykker det: *"Det er bra det å få litt avbrekk med turer."*

#### **6.2.4 Ønsket om studiekompetanse**

Den siste faktoren jeg ønsker å trekke fram omkring hvorfor elever velger idrettsfag i den videregående skolen er slik Bente begrunner sitt valg med, studiekompetanse.

*Jeg valgte det [idrettsfag] fordi jeg kan ta studiekompetanse samtidig som jeg gjør noe jeg liker veldig godt, sånn som ja, det beste jeg vet da. Samtidig som jeg faktisk kan fullføre tre år på videregående. Og jeg gjorde det fordi, da klarer jeg mye bedre å konsentrere meg etter en treningsøkt [understrekning er tilføyet].*

Bente viser til studiekompetansen som viktigste faktor for hvorfor hun valgte idrettsfag. Samtlige av elevene nevner studiekompetanse i løpet av intervjusituasjonen, og alle er enige om at de ikke ville valgt idrettsfag hvis det ikke hadde gitt studiekompetanse. Dette ser vi som et utviklingstrekk etter at idrettsfag i 1984 ble godkjent av den nasjonale immatrikuleringskomiteen med kombinasjon idrettsfag og allmennfag over 3 år. I 1984 fikk elever for første gang mulighet til å ta studiekompetanse over tre år på idrettsfag (Kårhus, 2001), og den gang som nå er studiekompetanse viktig for elevene.

Å velge utdanningsprogram er første steg mot et yrkesvalg, men elevgruppen er delt med tanke på framtidsplanene. Mange sier de ikke har klare yrkesønsker eller tanker om hvilken høgskole de skal velge i framtiden, men samtlige elever kunne tenke seg en jobb innenfor et idrettsmiljø. Det er i overensstemmelse med hva fylkeskommunens representant antok når vi snakket om idrettsfagselevenes framtid i intervjuet. På bakgrunn av den brede enigheten om jobbønsker innenfor idretten, var det overraskende at så få elever hadde klare framtidsmål. Flere av elevene tenkte slik Hans svarte på spørsmålet: ”Har du noen tanker om hva du ønsker å bruke idrettslinja og studiekompetansen til videre?”

*Nei, det vet jeg ikke (latter). Det er derfor jeg valgte idrett da. Eller studiespes. er den samme greia, for jeg vet ikke, eller har ikke peiling, enda, på hva jeg har lyst til å bli.*

Idrettsfag gir studiekompetanse og innpass til høgskoler slik elevene er ute etter, og derfor utsetter elever, slik Hans påpeker, valget av høgskole og yrke til etter videregående skole. Kun en av elevene sier at han har tenkt på NIH som en mulighet etter videregående, og kun et fåtall av elevene uttrykte vage utsagn om at fysioterapeut, personlig trener, politi eller kiropraktor kunne vært fine yrker i framtiden. At så få har klare framtidsutsikter og ikke velger idrettsfag fordi de skal gå bestemte skoler i framtiden strider mot Midthun (1983) sine funn, der 40 % av utvalget valgte ”idrettslinja” for å utdanne seg videre innenfor idrett ved NIH, lærerhøgskoler eller distriktsskoler. NIFU-step rapporten (Næss og Støren, 2006) *Hvem er de nye studentene*, trekker fram at andelen studenter som velger seg til høyere utdanning i 2006 ikke ble redusert på tross av at flere valgte yrkesforberedende utdanningsprogram i videregående skole. I 2011 faller andelen elever på yrkesretta utdanningsprogram i Hedmark, mens de studieforbredende utdanningsprogrammene er i vekst (Hedmark



fylkeskommune, 2011). Det kan tyde på en økende vekst av elever som ønsker høyere utdanning slik alle elvene i dette studiet ønsker.

Fordi elever har studiekompetanse som en målsetning når de velger utdanningsprogram på videregående, hadde alle elevene studiespesialisering på andrevalg på sin skolesøknad. Alle elevene fikk idrettsfag som sitt førstevalg på skolesøknaden, ved unntak av en elev som fikk idrettsfag ved en annen skole enn først ønsket. Det indikerer, slik også inntakskravene bekrefter, at elevene på idrettsfag har gode karakterer.

Hedmark fylkeskommune oppgir at 90 % av elevene i fylket får innfridd sitt førsteønske på skolesøknaden. At studiekompetanse er en sentral faktor for hvorfor elever velger idrettsfag viser hvor viktig det er for idrettsfag å opprettholde statusen som et av de tre studieforberedende utdanningsprogrammene i videregående skolen (NOU 2008:18).

Elevene frykter et år med påbygg og uttaler at de har hørt at det er tungt og krevende. Mange elever tenker slik Ole uttrykker det: ”*Jeg på en måte begynte her sånn fordi jeg ønska å få studiekompetanse og idrett...de [som velger yrkesretta] må begynne med påbygg, og det er visst utrolig slitsomt.*”

På en av utdanningsmessene i Hedmark, der flere skoler med idrettsfag i fylket var representert, fikk jeg tak i et informasjonsskriv, undertegnet av Hedmark fylkeskommune (2007), til elever som kunne tenke seg å velge ”idrettslinja”. I informasjonen står det blant annet at; ”*idrettsfag passer godt for deg som ønsker å utvikle dine idrettslige prestasjoner og samtidig kunne få en allsidig og variert innføring i flere forskjellige idretter.*” I samme skriv står en henvisning til nettstedet vilbli.no<sup>4</sup>. vilbli.no er en nasjonal informasjonstjeneste utarbeidet av fylkeskommunene, KS og utdanningsdirektoratet med informasjon om videregående utdanning. vilbli.no er en nettsiden noen av elevene i mitt utvalg oppgir at de har vært innom på eget initiativ, eller gjennom undervisning på ungdomsskolen, for å finne informasjon om videregående utdanning. På nettstedet står blant annet følgende om hvilke elever som bør velge idrettsfag: ”*Du som velger idrettsfag bør like å arbeide med teoretiske fag, men du må også være glad i trening og fysisk aktivitet*” (vilbli.no, u.å). Det står også at

---

<sup>4</sup> Ut over at siden er en nasjonal informasjonstjeneste utarbeidet av fylkeskommunene, KS (tidligere Kommunens Sentralforbund) og utdanningsdirektoratet har det ikke latt seg gjøre å finne eieren av nettstedet vilbli.no. Derfor refereres det direkte til nettsiden.

utdanningsprogrammet fører til generell studiekompetanse og at utdanningen gir grunnlag for å ta på seg jobb innenfor idrett og friluftsliv, spesielt innenfor barneidrett (ibid). At idrettsfag gir grunnlag for trenerjobb illustrerer sammen med sitatet fra Hedmark fylkeskommune på s.55-56 at idrettsfag, i dag som i 1969, skal ha et praktisk siktemål gjennom å gi utdanning av instruktører til den organiserte idretten (KUD, 1969). Fylkeskommunen peker i sin informasjon på interessen for variert idrettsutvikling, mens vilbli.no peker på muligheten til å kombinere idrett og utdanning. Skoleeiers, KS og utdanningsdirektoratets representerer forhold med påvirkning fra ekso- og makrosystemet i Bronfenbrenners modell. Ut i fra elevenes tanker og begrunnelser for valget av utdanningsprogrammet idrettsfag, og etter å ha lest informasjonsmaterialet fra Hedmark fylkeskommune (2007) og vilbli.no (u.å), kan det konkluderes med at informasjonsmaterialet formidler informasjon omkring idrettsfag til en bred elevgruppe. Det indikerer at idrettsfag gjennom disse kanalene markedsføres som et utdanningstilbud til alle idrettsinteresserte ungdommer uansett idrettslige eller akademiske ambisjoner.

### **6.2.5 Oppsummering**

Avslutningsvis i intervjuene fikk elevene spørsmål om de ville valgt idrettsfag igjen hvis de fikk mulighet til å ta studievalget på nytt, og elevene uttrykte en bred enighet om at; ”*ja, det ville jeg gjort.*” Unntaket er en elev som sliter med en skade. Samlet indikerer det at elevene er fornøyd med tilbudet og at det står til de forventninger og elevene har omkring idrettsfag.

Gjennom analyser av elevenes tanker omkring hvorfor de har valgt idrettsfag i den videregående skolen har jeg kommet fram til at elevene i hovedsak begrunner valget av ”idrettslinja” innenfor fem kategorier: *allmenn interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet, sosialt miljø, muligheten til å kombinere idrett og utdanning, idrett og praktisk undervisning som avkobling i skolehverdagen og ønsket om å oppnå studiekompetanse.* Med en felles idrettsinteresse som utgangspunkt for å bli tiltrekket av fagtilbudet på idrettsfag synes allikevel ønsket om å oppnå studiekompetanse som den viktigste og mest gjennomgående begrunnelsen for valget av idrettsfag blant elevene. Alle elevene har ønsket om studiekompetanse som forutsetning for valget av videregående utdanning. Dette underbygger viktigheten av at idrettsfag opprettholder og

videreutvikler sin posisjon som et studieforbereidende utdanningsprogram også i framtiden.

Ut i fra datamaterialet som foreligger og presentasjonen av elevenes begrunnelser for hvorfor de velger idrettsfag på videregående, er et nærliggende spørsmål om ”idrettslinja” i for stor grad framstilles som å skulle være et tilbud til alle idrettsinteresserte ungdommer? Idrettsfag har gjennom historien, og fra sin opprinnelse, hatt tradisjon for å være et studieprogram for elever med en fritidsinteresse for idrett, ikke toppidrettsutøvere (Kårhus, 2001). Med Kunnskapsløftet som læreplanreform ble de valgfrie programfagene toppidrett, breddeidrett, friluftsliv og lederutvikling innført på idrettsfag, og slik synes idrettsfag å ha en intensjon om å favne en bredere elevgruppe enn tidligere.

Jeg har tidligere vist at idrettsfag i 2011 møter økt konkurranse omkring tilfanget av elever til utdanningsprogrammet. Med noe fallende søketall i Hedmark, og på landsbasis, synes konkurransen i mellom de ulike skolene med idrettsfag økende. Kunnskapsløftet som utdanningsreform åpner også for at elever på andre utdanningsprogrammer kan velge programfag fra idrettsfagets fagtilbud, og skoler i Hedmark tilbyr både fagene aktivitetslære, breddeidrett og toppidrett i kombinasjon med studiespesialisering. Hedmark fylkeskommune har i samarbeid med skoler og utvalgte idrettslag opprettet populære tilbud med ”studiespesialisering med toppidrett”. Tilbudene er spesialisert til et utvalg idretter, og til samarbeid med utvalgte og kjente idrettslag med interesse, makt og innflytelse i skolesektoren. Mine analyser viser at disse tilbudene er populære for toppidrettsinteressert ungdom, og at de synes å føre til ”lekkasje” av elever som tidligere var kandidater til å velge idrettsfag fordi de ønsket å kombinere idrett og utdanning i offentlig videregående skole.

Som læreplanreform isolert til utdanningsprogrammet idrettsfag er det interessant å registrere at innføringen av valgfrie programfag toppidrett og breddeidrett ikke har ført til en ny strøm av toppidrettsinteressert ungdom til ”idrettslinja”. Det på tross av at de nye programfagene legger til rette for økt spesialisering slik Engvik (2000, 2006) tidligere har argumentert behovet for. Basert på uttalelsene til elevene i dette studiet synes det som om innføringen av valgfrie programfag heller underbygger en breddeidrettsprofil på idrettsfag. Flertallet av elevene som velger seg til

utdanningsprogrammet ønsker å kombinere fritidsinteressen for idrett med videregående utdanning. Elevene som ønsker en karriere som toppidrettsutøvere synes heller å velge andre bedre tilrettelagte toppidrettstilbud som NTG eller ”studiespesialisering med toppidrett”, fordi slike tilbud synes å ha et bedre samarbeid med kjente idrettslag med interesser i skolesystemet.

Hedmark fylkeskommune, som selv sier de arbeider i et overordnet system for idrettsfag, synes å fokusere på det de selv kaller ”elevtilfang” til hele den offentlige videregående skolen, frafalls- og omvalgs problematikk, økt gjennomstrømning og tilbudsstruktur. I intervjuet uttaler representanten for skoleeier at; ”*omfanget på idrettstilbudet i Hedmark ser ut til å være ganske passe*” totalt sett i henhold til elevantallet. Hvis skoler med idrettsfag og Hedmark fylkeskommune som skoleeier ikke forholder seg til konkurransen omkring idrett og utdanning, kan det bli spennende å se om idrettsfag klarer å opprettholde sin popularitet som et stabilt, faglig- og sosialt godt utdanningstilbud elevene ønsker å velge også i framtiden. Det blir spennende å se om idrettsfag i Hedmark kommer til et punkt der de må velge mellom å imøtekomme og ta opp kampen omkring toppidrettsinteressert ungdom, eller fortsatt imøtekomme mer generell breddeidrett i sitt fagtilbud. Mine analyser støtter seg til Møller (Skotheim & Iversen, 2008) som hevder at idrettsfag i 2011 synes å; ”*favner for bredt.*” Når informasjonsmateriell synes å appellere til en bred elevgruppe, og til alle idrettsinteresserte ungdommer uansett idrettslige eller akademiske ambisjoner synes det å bli en utfordring å følge læreplanens krav om tilpasset opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2010b) for alle elever og deres behov for å kombinere (topp/fritidsinteressen) idrett og utdanning. Gjennom å tilby de valgfrie programfagene åpner idrettsfag for elevgrupper med flere ønsker og behov. Idrettsfags elevgruppe synes ikke lenger å være en så homogen elevgruppe som masteroppgavene til Roaldset (2010) og Elverum (2010) tidligere har konkludert med.

### **6.3 Faktorer i elevenes oppvekstmiljø som synes å påvirke elevers valg av ”idrettslinja”.**

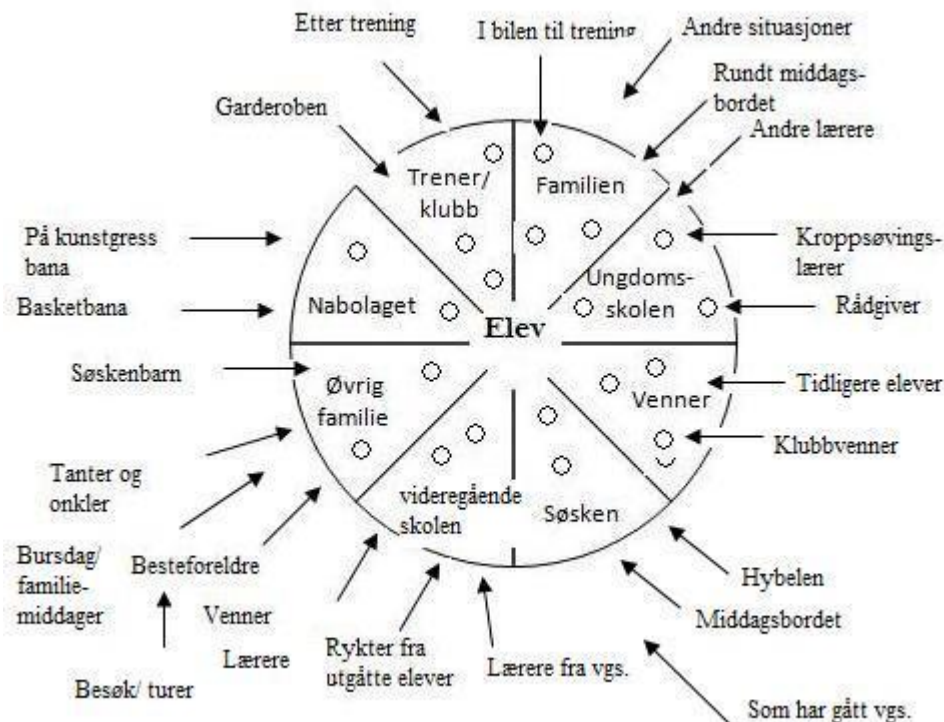
I data som genereres ved dybdeintervjuer av elever i dette prosjektet, kommer det fram en rekke faktorer som påvirker valget av videregående utdanning. Betydningsfulle personer eller menneskelige relasjoner, dyader (Bronfenbrenner, 1979), står sentralt, men også informasjonstiltak som besøksdager, utprøving av programfag til valg,

yrkesmesser, foreldremøter og internett har hatt stor betydning for elevenes valg av utdanning. Elevene framhever også praktiske hensyn som reisevei og skolars tilbud av idretter innenfor rammene av det valgfrie programfaget toppidrett. Gjennom alle disse faktorene som påvirker skolevalget inntar elevene roller, tar del i aktiviteter og utvikler relasjoner, som får betydning for deres valg. At et helhetlig dynamisk samspill med faktorer fra alle de fire nivåene i Bronfenbrenners modell har innvirkning på hver enkelt elevs studievalg, underbygger at det ikke finnes *en* oppfatning av virkelighet og *en* oppfatning av sannhet, men flere (Valle & King 1978, sitert av Maykut & Morehouse, 1994, s.3).

### **6.3.1 Betydningsfulle personer som faktor med påvirkning på valget**

Gjennom intervjuene snakket elevene om relasjoner til mange betydningsfulle personer som har påvirket i deres valgprosess. De mellommenneskelige relasjonene, dyadene, var av ulik art, og syntes å ha ulik innvirkning på elevenes valg av idrettsfag. Figur 6.1 er en videreutviklet modell etter Bø (1995, s.145), og gir en oversikt over alle de nevnte betydningsfulle personene i oppvekstmiljøet til elevene i studiet. De betydningsfulle personene utgjør faktorer på mikro- og meso nivå som gjennom synspunkter omkring elevenes studievalg framstår som faktorer som påvirket valget av "idrettslinja". Som figur 6.1 viser har elevene diskutert studievalget med *foreldre, søsken, venner, trener (evt. andre fra klubben), rådgiver på ungdomsskolen, lærere fra ungdomsskolen, tidligere elever på idrettsfag, lærere fra videregående skoler med idrettsfag, naboer og øvrig familie som tanter, onkler, søskenbarn og besteforeldre.*

I tillegg har noen elever hatt sporadisk kontakt med mindre betydningsfulle personer, som venner av venner eller venner av familien, der det har blitt snakk om valg av videregående utdanning. Modellen viser tydelig at det er mange faktorer som spiller inn, og at det er slik Bronfenbrenner hevder når han sier at barn alltid tar del i flere mikromiljøet, og at valget av utdanningsvei aldri baserer seg på påvirkning fra bare et mikromiljø.



**Figur 6.1:** Illustrasjon over betydningsfulle personer som faktorer på mikro og mesonivå med påvirkning på elevers valg av "idrettslinje". Videreutviklet etter Bø (1995).

Mikromiljøene, samt forholdene mellom mikromiljøene, tilsvarer som vist over sosialiseringarenaer der elevene i studievalsprosessen oppholdt seg regelmessig ved å innta roller som for eksempel venn, lagkamerat, medelev og bror. Elevene tok del i aktiviteter, som samtaler, og utviklet relasjoner til personer de snakket om studievalget med (Bronfenbrenner, 1979).

## Familie

Familien, mor og far, har for majoriteten av elevene vært den viktigste faktoren i studievalsprosessen. I intervjuene fikk elevene flere ganger mulighet til å snakke om familiens påvirkning på studievalget, og et av spørsmålene dreide seg om å angi foreldrenes delaktighet i valgprosessen på en skala fra 1-10. Tallene varierte fra 3-9. Det indikerer, slik elevene selv uttrykker, at noen foreldre er mer engasjert enn andre, og noen elever tar mer selvstendige valg enn andre. Elevene med skilte foreldre synes å ha en far eller en mor som engasjerer seg mer enn den andre. Bente uttrykker sine foreldres delaktighet på en beskrivende måte for flertallet av elevutvalget. Spørsmålet var: "På en skala fra 1-10. Hvor delaktig føre du at foreldrene dine har vært i valgprosessen?"

*Jeg vil si 5, fordi det har vært sånn at jeg har hatt mine egne meninger. Det har vært sånn "du er 15 år og du kan bestemme hva du vil selv", men de har ikke kommet med noen sånn der "nei, det skal du ikke" og "det burde du".*

Det er utbredt blant elevene i undersøkelsen at studievalget var et selvstendig valg, men på bakgrunn av det elevene sier, ser det ut til at flere trenger støtte av foreldre for å ta et endelig valg av utdanningsprogram slik Hans illustrer på samme spørsmål:

*Ja, hvert fall 6. Hvert fall. Men jeg hadde liksom bestemt meg fra før at jeg skulle gå idrett, så egentlig hadde de ikke noe mer å si, men siden de "bestemmer" (hermetegn over hode) over meg så hadde de vel hvert fall 6 på skalaen.*

I: Må man liksom ha en bekreftelse før man velger?

*Ja, man må det. Man kan ikke bare gjøre som man vil, alltid. (latter).*

I tråd med det Hans og Bente sier ligger det i elevenes kommunikasjon at de trenger "tillatelse" eller "bekreftelse" av foreldrene før de tar sitt studievalg. Og det fordi elevene ser på valget som et viktig valg. Alle elevene har snakket med sine foreldre om studievalget, og noen har hatt med foreldrene på yrkesmesser og foreldremøter slik at de også sammen kunne skaffe informasjon om tilbudsstrukturen i videregående utdanning. På bakgrunn av det elevene sier fremstår foreldre som den faktoren med størst påvirkning på elevenes valg av idrettsfag i den videregående skolen. Foreldre framstår som betydningsfulle veiledere. Det tydeliggjør viktigheten av at informasjon om valg av videregående utdanning når fram til foreldre, og ikke bare til elever. Ingen av elever hevder at foreldre har kommet med krav som "du skal velge idrettsfag" eller "du skal få studiekompetanse". Som Ole sier: "Det var ikke sånn "du skal ta idrett" på en måte eller "du skal drive med ditt eller datt." Elevene sier at de har diskutert studievalget med foreldrene over dagligdagse del-settinger som for eksempel middagsbordet eller kveldsmaten. Foreldrene stilte opp og hadde meninger hvis det var noe de ønsket å diskutere. Bente uttrykker det slik:

*Det var sånn, du må gjøre det som du vil selv, men vi er her hvis du vil prate om det. Vi er her liksom og hjelper deg, men det var mitt eget valg.*

Foreldrene er i større grad enn elevene opptatt av fremtiden, og samtalen/diskusjonen mellom elev og foreldre dreide, i følge elevene, seg i stor grad om studiekompetanse,

framtidutsikter og total treningsbelastning ved å velge idrettsfag. Som Tom sier:

*Han [pappa] sa bare at jeg burde velge det jeg føler er best for meg. Siden jeg er en idrettstype og driver mye med idrett, så sa han at da velger du idrett da, fordi det er det du er interessert for. Mens mamma var litt mer opptatt av hvilken framtid jeg skulle ha. At jeg liksom skulle velge det som gav meg best jobb og sånn da, og da spiller det jo egentlig ingen rolle om jeg går vanlig allmenn eller idrett for jeg får jo studiekompetanse uansett.*

I: Men mamma og pappa støtta valget ditt med å gå på idrettslinja?

*Ja, men mamma ville egentlig at jeg skulle gå på allmenn, fordi hun synes jeg sliter meg ut fordi det er så mye trening på skolen i tillegg til at jeg trener på fritiden, men så ville hun jo støtte meg uansett hva jeg tok, så jeg tok egentlig det jeg syntes var best for meg.*

Kompetanse innenfor realfag var et tema som ble diskutert med foreldre for et fåtall av elevene, og det kan tyde på at realfagenes status som tradisjonelt viktige gymnasfag fortsatt er gjeldene, og kanskje spesielt blant de eldre. Reiulf Steen, som var leder i skolekomiteen av 1965, argumenterte i følge Kårhus (2001) for at det var utdanningspolitisk viktig å bryte ned prestisjen til gymnasfagene, og idrettsfag har røtter i denne utdannings- og sosialpolitiske tankegangen. Kårhus analyser av politiske grunnlagsdokumenter vier klart at: *"Etableringen av idrettsfag må ... sees i en sosial- og utdanningspolitisk kontekst og ikke i en idrettslig"* (s.202). Bentes farfar, som Bente ser på som en mentor og et forbilde, arbeidet tidligere innenfor en ledende stilling i utdanningssektoren i Hedmark og ønsket sterkt at barnebarnet skulle velge studiespesialisering med realfag på videregående. Han sa blant annet: *"Jeg vet du klarer det her med realfag hvis du skjerper deg."* Når han innså at idrettsfag gav studiekompetanse godtok han valget. Gode framtidutsikter med studiekompetanse var det viktigste rådet Bente, og flertallet av elevene fikk. Tom hørte at venner i omgangskretsen sa; *"de hadde valgt idrett hvis det hadde hatt bedre mattetilbud."* På spørsmål om han synes mangel på valgfagstilbud i realfag er en svakhet ved idrettsfag sier han: *"Ja, for noen, men ikke for alle."* Hans, som har en far som er elektroingeniør, uttrykker også tanker omkring realfag og idrettsfag. Han har undersøkt muligheten til å ta idrettsfag over fire år for å få med seg realfagene, for han ønsker å begynne på høyskole. Hans sier dette:



*Jeg hadde kanskje tenkt å gå fire år her så jeg får kjemi og ekstra matten. Fordi, eller fordi foreldra mine syntes det var lurt da, og da. Det høres jo egentlig ganske lurt ut så jeg ikke lukker noen dører bare fordi jeg går på idrett.*

Flere tiår etter skolekomiteen av 1965 synes fortsatt tradisjonelle allmenne fag å stå sterkt i det norske skolesystemet. På den bakgrunn tror jeg at tilbud med realfag på idrettsfag ville kunne vært populært for noen elevgrupper. Jeg tror også at skoler som åpner for kombinasjoner av idrett og realfag ville kunne konkurrere om elever som i dag går til andre utdanningsprogram enn idrettsfag.

I Bronfenbrenners sosialiseringmodell finner vi familien som elevenes viktigste mikrosystem. Bronfenbrenner har som ramme at sosialiseringprosessen starter i kjernefamilien, og familien synes også viktig selv om elevene i studiet har utviklet nye relasjoner, roller og tar del i nye aktiviteter med andre betydningsfulle personer (Bø, 1991). Mikromiljøet familien inneholder flere dagligdagse del- settinger der elever og foreldre gjentatte ganger diskuterer studievalg, men i data som intervjuene genererer er også andre forhold innenfor mesosystemet familien funnet viktige. Informasjon elevene får muntlig og skriftlig gjennom informasjonstiltakene i mikrosystemet ungdomsskolen bringer elevene med seg hjem til foreldrene. Slik utgjør elevene bindeledd mellom mikrosystemene familie og ungdomsskole fordi de pendler mellom de to miljøene som primærtenker. Data viser også direkte kontakt i form av overlapping og nærhet der foreldre har vært i kontakt med skolen på grunn av elevenes studievalg. Slik overlappingen forekom på foreldremøter der lærere fra idrettsfag informerer elever og foreldre om studietilbudet ved sin skole. Nærhet forekom fordi foreldre til enkelte elever kjente lærere fra skoler med idrettsfag. Dette er viktige funn da foreldrene har et annet utgangspunkt for å mene noe omkring sitt barns valg av idrettsfag med kunnskap om hva utdanningstilbudet tilbyr. Bronfenbrenner vektlegger forholdet mellom skole og hjemmet, og med bakgrunn i Bronfenbrenners (1979) teori kan man si at det styrker elevenes kunnskap og engasjement om valg av videregående utdanning hvis foreldrene tar aktivt del i informasjonstiltakene. I sammenheng med foreldrenes delaktighet i studievalget og nivåene i Bronfenbrenners modell var det interessant å finne ut om elevene kunne reflektere omkring "second order effects" (ibid), der foreldrene har snakket med andre voksne om studievalg som igjen kan ha innvirkning på deres valg.

Over halvparten av elevene sier i intervjuene at de kan tenke seg at foreldrene har diskutert studievalget med andre voksne. Andre voksne er spesielt foreldre til andre ungdommer som er medlem i idrettslaget eller naboer og venner som har hatt unger som har vært tidligere elever på idrettsfag. Eksempler på "second order effects" er når foreldre står og ser på eksempelvis kamp/trening og kommer i snakk med andre foreldre om valg av videregående utdanning. Betydningen av "second order effects" er vanskelig å vurdere siden elevene blir sekundærkilder med tanke på hvem foreldrene har snakket med. Betydningen ville kommet tydeligere fram om jeg hadde inkludert foreldrenes synspunkter slik Ball (2006a, 2006b) har gjort i sine studier av foreldrenes uttalelser omkring valg av "secondary school" i Storbritannia. Ball påpeker som en av flere begrunnelser for valg av skole at de ikke ønsker å sende barna til skoler de er ukjent med eller som har dårlig rykte (ibid). Enkelt elever i dette studiet uttrykker noe av det samme synes ved å si at foreldre ønsker barna en god framtid, og ønsker at de tar et valg av utdanningsvei på en skole de er kjent med og som de har hørt andre har trivdes ved.

Med dynamikk mellom mikro- og mesosystemer finner vi at elevene i stor grad har tatt selvstendige studievalg, men at foreldre utgjør faktoren med mest påvirkning på valget av "idrettslinja" i den videregående skolen. Det blir som Dina uttrykker det når hun snakker om hvem som har påvirket hennes valg: *"Jeg har heller holdt meg til mamma sine anbefalinger og sånne ting. For hun kjenner meg ganske godt (latter). Så da tenkte jeg at hennes råd liksom teltes mest."*

Informanten i fylkeskommunen underbygger Dinas synspunkt ved å si at:

*Vi vet jo at i hjemmet er det a mor som har den viktigste rollen. Det er ingen tvil. Det har stor betydning hva du får hjemme fra. Så det virker som om rådgivere har en mye mindre betydning enn hjemmet.*

Foreldre som faktor med stor betydning for studievalget finner vi også i det svenske studiet til Johansson (2000). Han studerte langtidseffekter ved valget av "idrettsgymnasium" og "specialidrott" i "gymnasieskolan" i Sverige. Bruk av spørreskjema gav andelen 77 % som anså linjevalget som sitt eget valg, mens 23 % anså seg selv som påvirket av andre. Av disse var foreldre sterkeste faktor med 29 %, personer fra skolen med 23 %, kamerater med 19 % og søsken bare 4 %. Denne rangeringen av betydningsfulle personer har likhetstrekk med funnene i min studie med

foreldre som mest betydningsfull person før rådgivere, som også har hatt en stor og betydningsfull rolle for elevene. At foreldre har innvirkning på valget av idrettsfag påpekes også av Roaldset (2010), selv om Roaldset konkluderer med at søsken er den viktigste faktoren med innvirkning på elevens valg av idrettsfag. Innenfor primærnettverket bruker Bronfenbrenner (1979) begrepet mentor om personer som fungerer som verdifulle forbilder som elevene kan rådføre seg med. Halvparten av elevene trekker fram en eller begge av sine foreldre som slike personer.

## **Rådgiver**

Mitt datamateriale underbygger at elever som syntes det var vanskelig å velge videregående har hatt stort utbytte av å snakke med en rådgiver på ungdomsskolen. Relasjonen mellom elever og rådgiver utvikler seg til samhandlingsdyader, med trygge rammer for samtaler, innenfor mikromiljøet ungdomsskolen (Bronfenbrenner, 1979). Rådgiveren fungerer som et ”mellomledd” mellom fylkeskommunen som skoleeier og elever, og bringer informasjon fra et nasjonalt og politisk bestemt utdanningssystem på makronivå og eksonivå ned til elevene. Borgen & Lødding (2009) skriver i NIFU-STEP rapporten ”*Implementering av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet*” at det finnes en bred oppfatning av at yrkes- og utdanningsveiledning er rådgiveres arbeid på ungdomsskolene, mens rektorer fra skoler med erfaring med ”programfag til valg” i studiet synes det ville vært bedre om kontaktlærere overtar noe av yrkes- og utdanningsveiledningen til elevene gjennom faget ”utdanningsvalg” (s.8). I Hedmark tilbys rådgivere fra ungdomsskolen frivillige samlinger og kompetanseutviklings ordninger i regi av fylkeskommune, samt at flere rådgivere og kontaktlærere har gjennomført 30 studiepoeng i karriereveiledning. Gjennom å formidle informasjon og svare på spørsmål framstår rådgivere som personer med påvirkning på valget av idrettsfag på videregående for et flertall av elevene i prosjektet. Hedmark fylkeskommunen har et systematisk samarbeid med rådgivingstjenesten, og alle elevene sier at de har vært i kontakt med rådgiver gjennom informasjonstimer i klassen, gjennom møter på kontoret, på eget initiativ eller som en del av ungdomsskolens karriereveiledning. Elevenes synspunkter omkring rådgiverens arbeid og betydning på valget av idrettsfag eksemplifiseres av Lise, Sigrid og Bente:

*Rådgiveren er veldig flink på sånn videregående og sånn da, så hun gikk jo rundt i klasserommene og ga ut brosjyrer... Og alle, eller to og to, ble tatt ut til*

*rådgiveren for å prate med hun om hva du hadde tenkt å søke, og hvis du sto fast og sånne ting når det begynte å nærme seg (Lise).*

*Vi tok av noen timer der rådgiveren kom og snakket om det. Han viste mulighetene vi hadde på power point og litt sånn forskjellig. Så kunne vi dra til han og ha noen samtaler hvis vi fortsatt var usikre (Sigrid).*

*Vi kunne si ”jeg står mellom tre linjer. Kan du fortelle meg litt om dem”? Også gjorden han det (Bente).*

Som det framkommer av uttalelsene til Lise, Sigrid, Bente og de andre elevene i studiet framstår rådgiveren i en slik posisjon at de når alle elever i ungdomstrinnet, og rådgivere framkommer som en faktor av større betydning for valget av idrettsfag enn representanten fra Hedmark fylkeskommune uttalte i intervjuet.

I følge NIFU- step rapporten (Borgen & Lødding, 2009) må faget ”utdanningsvalg” tilrettelegges for elever som har vanskeligheter med å nyttegjøre seg skriftlig informasjon, håndtere usikkerhet og reflektere over egne muligheter for å nå nasjonale målsetningen om mindre frafall og omvalg på videregående trinn. Rådgiveres arbeid framstår som en del av karriereveiledningen og faget ”utdanningsvalg” elevene har på ungdomsskolen. Min studie viser at elevene hadde rådgivere som *svarte på spørsmål, holdt foredrag, hentet informasjon etter den enkelte elevs ønsker og behov, gav ut brosjyrer, satte av tid til private samtaler med enkeltelever og i grupper, utførte tester, kom på klassebesøk og fant fram hjemmesider og steder elevene kunne hente informasjon*. Flertallet av elevene kommuniserer et bilde av en rådgiver som en hjelpsom og kunnskapsrik karriereveileder. Datamaterialet i dette studiet viser at rådgivere framstår som en faktor med stor påvirkning på spesielt usikre elevers valg av idrettsfag i den videregående skolen. Derfor vil aktiv bruk av rådgivere på ungdomsskolene og godt samarbeid mellom skoleeier, kommunene og den enkelte ungdoms- og videregående skole være viktig for å nå målene om mindre frafall og omvalg i videregående utdanning i Hedmark. Økt samarbeid er i likhet med minsket frafall og omvalg målsetninger i skoleeiers arbeid med videregående utdanning i Hedmark (Hedmark Fylkeskommune, 2005, 2010b). Bedret samarbeid og økt kommunikasjon mellom instanser på alle nivå, slik målsetningen er, vil kunne bedre rammene for et godt studievalg for elevene. Analyser av mitt datamateriale fra dette prosjektet viser at elever har utbytte av samtaler med rådgiver. På bakgrunn av det kan

obligatoriske samtaler med rådgivere i elevenes skoletid gi gode resultater med tanke på (karriere)veiledning mot rett studievalg, også for elever som har vanskeligheter med å nyttegjøre seg skriftlig informasjon (Borgen & Lødding, 2009).

På tross av at videregående utdanning i Hedmark har høye frafall- og omvalgsstatistikker har idrettsfag tradisjon for å være et utdanningsløp med lite omvalg. Fylkets representant sier dette om omvalg av utdanningsprogram på videregående trinn.

*Vi ligger vel på omtrent 10 % i snitt på omvalgsstatistikken. Det er ganske mye, men alle har rett på et omvalg, så vi ber ikke om en begrunnelse hvis du søker om et nytt Vg1 året etter. Vi ber ikke om å få høre "hvorfør gjør du det liksom". Det er en lov- festa rettighet. Du kan jo gjøre en bom her i liver.*

Om idrettsfag blir det sagt om frafall at:

*Det som kan gjøre at de faller i fra der er skader og slik. At de rett og slett ikke er i stand til å drive på det nivået lenger. Da vil det være vanlig studiespesialisering, så de bytter over. Jevnt over da. Det er ofte begrunnet med skadesituasjon... Det er veldig sjelden du ser på andre tilbud at det er så stabilt.*

Dette viser igjen at idrettsfag er et godt utdanningstilbud for skoleeier, fordi idrettsfagselevne er med og bedre statistikken som igjen gir god gjennomstrømming og markedsverdi for fylket. Et høyt antall omvalg er i følge St. meld. nr 16 kostbart både for skoleeier og samfunnet. Frafalls- og omvalgsstatistikken i Norge var i år 18 %, mens Hedmark hadde 21 % i 2004 (statistisk sentralbyrå, 2011) Omvalg har sammenheng med om elevene kommer inn på sitt førstevalg eller ikke, men også om elevene har fått tilstrekkelig med informasjon om studievalget (St.meld. nr. 16 (2006-2007)).

## Venner

Analyser av data fra denne studien viser at venner er en faktor med mindre påvirkning enn foreldre og rådgivere på elevers valg av idrettsfag i Hedmark. Relasjonene til venner, i form av observasjonsdyader, samhandlingsdyader eller primærdyader, har ulik betydning og påvirkning. Flertallet av elevene i studiet er enige med Lise og Sara som sier at:

*Jeg visste jo at det var mange som hadde tenkt til å søke idrett, og jeg visste jo hvem det var, og de er vennene mine liksom. Men det var ikke noe sånn at jeg må søke idrett fordi den og den gjør det. Det hadde ikke noe med saken egentlig. Det var liksom et pluss at jeg kjente noen som skulle begynne da, det er jo klart, men det var ikke noe sånn "siden den går der, så må jeg gå der og" (Lise).*

I: Valgte du idrett fordi hun [venninne] gikk idrett?

*Nei, det gjorde jeg ikke, men det er jo artig at vi går på samme linje også (Sara).*

Lise og Sara understreker med sine uttalelser elevenes syn på viktigheten av å ta selvstendige studievalg. Det finnes bred enighet i elevutvalget om at det å velge utdanningsprogram er noe man må gjøre ut i fra egne ønsker selv om ungdomsperioden ofte er preget av det Sigrid påpeker: ”At man vil velge det vennene dine velger.”

Påvirkning fra venner har forekommet ved at medelever har forsøkt å rekruttere venner med seg til andre utdanningstilbud og ved at tidligere elever har fortalt om tilbudet. For noen av elevene i studiet har ungdomsperioden og tankene omkring studievalget ført til usikkerhet, og i slike situasjoner framstår venner som en trygghet. Denne tryggheten uttrykker elevene ved å si at når de begynner på ny skole framstår venner slik:

- *Det er liksom greit å kjenne noen.*
- *Det er et pluss at jeg kjente noen.*
- *Det var mer som en bonus.*

Å komme i klasse med noen man kjenner ble derfor en ”bonus” og ikke en forutsetning for å velge idrettsfag. Alle elevene uttalte av de kjente minst en elev i den nye klassen på videregående. Bekjentskapene var relasjoner gjennom andre mikromiljøer som idrettslaget, fritiden, tidligere skolevenner eller fra nabolaget. Flere elever viste til venner de kjenner fra ulike mikromiljøer, som danner såkalte trans-kontekstuelle dyader (Bronfenbrenner, 1979). Analyse fra denne studien viser at påvirkning fra venner som danner trans-kontekstuelle dyader veier tyngre enn synspunkter fra andre venner.

Espen er den eleven i mitt utvalg som sier han ble påvirket mest av venner når han valgte idrettsfag. Espen har valgt det valgfrie programfaget toppidrett, og satser innenfor lagidretten ishockey. For han var det en forutsetning for å velge toppidrett hockey at minst fire lagvenner valgte samme utdanningsprogram på samme skole. Espen svarer dette på spørsmålet: ”Kan du si litt mer om hvordan venners studievalg påvirket det og ditt valg?”

*Hvis jeg hadde vært den eneste som hadde spilt hockey her, så hadde jeg ikke begynt her tror jeg. Jeg kan ikke si det sikkert, men det hadde ganske mye å si at kameratene mine som spiller hockey begynte her de og.*

I: Hvorfor det?

*Det hadde vært kjedelig og vært den eneste som hadde spilt hockey her da, selv om jeg hadde møtt de på treninger for vi trener sammen med [elever fra et annet tilbud med toppidrett som programfag]. Så det hadde vært kjedelig og gått her alene.*

I: Så det at kameratene fra laget valgte samme tilbud hadde stor betydning?

*Ja, det hadde det.*

Espen påpeker viktigheten av at kameratene fra ishockey laget valgte idrettsfag. I en periode har han også hatt treneren fra idrettslaget som lærer på idrettsfag. Espen uttrykker senere i intervjuet hvor viktig samarbeidet mellom idrettslaget og skolen har vært for at han valgte idrettsfag. Et slikt samarbeid gir i følge Espen rom for tilrettelagt treningsopplegg og gode muligheter for å kombinere toppidrett og utdanning. Treneren til Espen arbeidet med rekruttering til idrettsfag gjennom idrettslaget. Trenerens informasjon og rekruttering var en av årsakene til at Espen valgte idrettsfag.

Representanten fra Hedmark fylkeskommunen, sitert s.55-56, påpekte at idrettsfagselever ofte tøyser skoleukens 35 timer med idrettsaktiviteter i kombinasjon med utdanning. Espen underbygger dette ved å si at satsingen på hockey i perioder går ut over skolearbeidet og fritiden. Siden det blir lange dager på skolen, med påfølgende trening på kveldstid og kamper/samlinger i helgene kan det gå ut over de faglige prestasjonene. Espen med flere, spesielt elevene som har valgt toppidrett som valgfritt programfag, sier at det blir ikke mye tid til fritid etter skolen, trening og lekser. I følge Aslak og Kari blir det mest tid til venner og andre aktiviteter i helgene. Her ser vi likhetstrekk med Kårhus (1985) sine analyser av tidligere svenske forskningsrapporter for toppidrettsgymnasene i Sverige, der det framgår at 1/3 av idrettselevne i forskningen knapt har fritid, og at idrettssatsingen går på bekostning av deltakelse i andre aktiviteter. (Granström og Johansson, 1981, sitert av Kårhus 1985, s. 23) Masteroppgaven til Killi (1988), samt Erikssons (2002) forskning omkring kombinasjonen toppidrett og utdanning i Sverige, viser at svært mange idrettsutøvere opplever at satsing på toppidrett tar tid fra skolearbeidet.

På bakgrunn av det elevene uttrykker kan det konkluderes med at venner, som betydningsfulle personer, ikke har hatt stor påvirkning når mine informanter valgte

idrettsfag i Hedmark, men at av elevene fant trygghet i å kjenne noen når de begynte på videregående. Dette underbygger funn i masteroppgaven til Roaldset (2010, s.74) som konkluderer med at; ”*venner ikke hadde hatt spesielt stor innflytelse på valgene deres.*”

Overgangen mellom ungdomsskolen og videregående skole, som Bronfenbrenner kaller en økologisk overgang, og som Dale (2010) beskriver som en risikofase i livet, innebærer adgang til nye settinger, aktiviteter, relasjoner og roller for elever. Flere elever uttrykker at overgangen gav utfordringer ved å måtte tilpasse seg hverdager med:

- *Lengre skoledager.*
- *Ny klasse og omgivelser.*
- *Ny mulighet til å velge noe man selv ønsker.*
- *Mer ansvar for egen læring*
- *Mulighet til å skifte miljø.*

At venner ikke framstår som en faktor med stor påvirkning på valget av idrettsfag, sier ikke noe om hvilket rykte og omdømme tidligere elever uttrykker om ulike skoler med idrettsfag. Analyser av data i prosjektet underbygger det representanten fra Hedmark fylkeskommune peker på når han uttrykker at; ”*skal du få bra med søkere til en skole så er det eleven selv som er de beste ambassadørene for tilbudet.*” Rykter og positivt omdømme synes derfor å rekruttere elever til idrettsfag.

## **Søsken**

Av datamaterialet framgår det at eldre søsken også er betydningsfulle personer som har påvirkning på valget av idrettsfag. Ole, Tom, Dina, Espen, Sigrid og Hans, som alle har søsken som er i eller har fullført videregående utdanning, påpeker at de på en eller annen måte har gjort seg opp tanker om valg av utdanningsprogram på bakgrunn av eldre søskens erfaringer fra videregående skole.

Tore har tre eldre stesøsken, men virket ukomfortabel med å snakke om søsken og familie. Familieforhold kan være årsaken når han utelukker søsken som påvirkningsfaktor for sitt studievalg. De seks andre elevene med eldre søsken sier dette om søsken som betydningsfull personer for studievalget:

- *Hun sa jeg ikke burde begynne på vanlig allmenn fordi det var kjedelig.*
- *Han sa at påbygg har vært det hardeste han noen gang har gjort.*



- *Broren min han valgte yrkesvalg, og det gjorde søstera mi å, og begge fikk litt sånn dårlig erfaring av det. Derfor tenkte jeg at da er det dumt å ta det når liksom to som jeg kjenner fikk dårlige erfaringer fra det.*
- *De angrrer veldig på at de ikke brukte de få årene på å ta en ordentlig utdanning noe som de kunne tenkt seg nå.*
- *Hun vet jo hva hun har gjort selv. Så jeg hører jo på henne hvis hun har noe å si.*

Uttalelser som disse indikerer at elevene har gjort seg opp noen tanker på bakgrunn av søskens erfaringer fra videregående utdanning, og det trer tydelig fram at elevene ikke ønsker å gjøre de samme feilene som søsken tidligere har gjort. På bakgrunn av data i denne studien kan man konkludere med søskens erfaringer har betydning for elevenes valg, men at søsken som faktor for påvirkning på valget av idrettsfag ikke framstår som den viktigste påvirkningsfaktoren for valget slik Roaldset (2010) i sin studie tidligere har konkludert med.

På bakgrunn av analysene av elevenes uttalelser finnes en tendens til at elever med eldre søsken ikke har oppsøkt eller hatt behov for så mye informasjon om studievalget som de andre elevene. Elevene som har tatt mest del i informasjonstiltakene beskrevet i kapittelet 6.3.2 har ikke eldre søsken. Behovet for informasjon til foreldre kan også være mindre fordi foreldre har vært igjennom valgprosessen tidligere med eldre barn. Med den bakgrunn kan vi si at eldre søsken, som et mikrosystem omkring elever, har betydning bare for elevene med eldre søsken.

## **Trener**

Påvirkning fra trenere eller andre i et idrettslag begrenser seg til elever som er medlem i et idrettslag slik ti av tolv elever i studiet er. Analyser av datamaterialet viser at av de ti elevene har bare Espen og Tore, som begge har valg toppidrett som valgfritt programfag, mottatt råd fra trenere eller andre i idrettslaget. Tore sier dette om trenerens råd om å velge idrettsfag på videregående:

*Treneren min har jo sagt en del at jeg burde gå idrettslinja da, for da kunne jeg kombinere den treninga med den her for da blir det litt mer variert. Så han har også fått meg inn på tanken liksom.*

Uttalelsen fra Tores trener kommuniserer et ønske om økt treningsmengde, variasjon og kvalitet i treningene. Tore påpeker at treneren har vært med og gitt han tanker om at idrettsfag er et godt valg for å kombinere idrett og utdanning. Espen, som i

studievalgprosessen hadde en trener som også var lærer på idrettsfag, trekker fram fordelene ved å ha samme trener på skolen som på fritiden, og sier at:

*Han sa og at det var veldig bra her... Det er og litt av grunnen til at jeg valgte her, for han var veldig bra trener. Så det var bra å ha hatt han både på skolen og i klubb, som klubbtrener.*

Senere i intervjuet kommenterer Espen at treneren rekrutterte elever til idrettsfag fordi det måtte minst fire elever til for at skolen kunne gi et tilbud med toppidrett ishockey som programfag. På bakgrunn av dette utgjør treneren en faktor med påvirkning på valget av idrettsfag i den videregående skolen for Espen og Tore.

Ut over trenerne til Espen og Tore finnes en bred enighet, basert på elevenes uttalelser, at trenere ser det som positivt for idrettslaget at elever går på idrettsfag. Argumentene er tilknyttet økt kunnskap om trening, mer trening og at utdanningsprogrammet gir et bedre utgangspunkt for å utvikle seg sammen som et lag i klubben.

Hedmark fylkeskommune har en lovfestet rett for idrettsfag og musikk, dans og drama der elever kan søke seg til utdanningsprogrammene på bakgrunn av kompetanser og prestasjoner. Analyser viser at ingen elever i intervjusituasjonen nevner at de har blitt tatt opp gjennom et slikt inntakssystem på idrettsfag, men retningslinjene tillater at inntil 50 % av elevene tas opp basert på idrettslige kvalifikasjoner. Kvoteordningen er i følge representanten for skoleeier lite brukt blant skolene med idrettsfag i Hedmark, men gir mulighet for inntak på "idrettslinja" for enda en gruppe elever. De som er gode i idrett, men som ikke har gode nok karakterer til å komme inn. Vi kan igjen stille spørsmålet om idrettsfag i for stor grad ønsker å være et tilbud til *alle* som har interesse innefor kombinasjonen (topp)idrett og utdanning?

### **Lærer fra idrettsfag**

Analyser av datamaterialet i studien viser at flere av elevenes ungdomsskoler åpner for at lærere fra lokale videregående skoler med idrettsfag kan komme og informere om sine tilbud. Med denne bakgrunn må lærere fra videregående skole nevnes som faktor med påvirkning på enkelte elevers valg av idrettsfag. Analyser viser at halvparten av utvalget i studiet nevner lærere fra idrettsfag som personer med betydning for valget. Elevene sier at slike informasjonsmøter med lærere gav nyttig informasjon, svar på

spørsmål og et bilde av hvordan hverdagen på idrettsfag ser ut. Ut i fra elevenes uttalelser kan de se ut til at lærerne driver informasjonsmøtet som bevisst markedsføring og rekruttering til egen skole, mens elevene vektlegger at det er nyttig å høre om idrettsfag fra noen som vet hva de snakker om. På bakgrunn av det elevene kommuniserer i intervjuene peker informasjon i form av bilder, fortellinger, filmer og power point presentasjoner seg frem som gode formidlingsmetoder til elevene. Eksempler fra turer viser seg som gode lokkeplaster på flertallet av elevene. Elevene sier blant annet dette om turer relatert til rekruttering:

- *Også er det veldig mange turer da som vi skal på, og det trekker.*
- *Jeg ser fram til turer. Masse turer! Sånn som, vi skal en uke til ....., det er litt på grunn av det jeg søkte her også da. Fordi det er så mye turer.*
- *Det er en veldig gulrot det med turer.*
- *De fine turene du får med klassa kanskje. Det tror jeg kan friste mange.*

Elevene bruker begrep som å friste, gulrot, se fram til og det trekker elever. Uttalelsene indikerer at formidling av hva som skjer på turer har god markedsverdi for skoler med idrettsfag.

I sammenheng med påvirkning fra lærere ved videregående skoler med idrettsfag viser analyser av datamaterialet at tre av elevene i forkant av studievalget hadde bekjenskaper med andre lærere enn idrettsfaglærere fra skolen de valgte. Disse relasjonene har hatt betydning for elevens valg, fordi de som lærere ved skoler med idrettsfag har bidratt med relevant informasjon til elevene. Bø (1995) påpeker, basert på uttalelser i Bronfenbrenners hovedverk, at: ”*Muligheten for at et barn blir flink til å spille piano, øker hvis far og spillelæreren sparker fotball på samme oldboys- lag.*” Dette underbygger derfor at ”muligheten for at en elev velger idrettsfag ved en bestemt skole er større hvis eleven og elevens foreldre har bekjenskaper med en lærer fra skolen med idrettsfag”. På bakgrunn av dette og det elevene selv sier om familiens bekjenskaper til lærerne på videregående, har lærerne som betydningsfulle personer framstått som faktor med påvirkning på elevenes valg av idrettsfag ved en bestemt videregående skole.

### **Øvrige familie**

I tillegg til de overnevnte personene viser analyser av datamaterialet at øvrige familie, søskenbarn, tanter, onkler, besteforeldre og i et tilfelle søskenbarnet til far, framstår som

betydningsfulle personer med påvirkning på valget for et fåtall av elevene. Elevene er ulike, har forskjellige familiebånd og tillegger dermed ulik betydning i samtalen, som har forekommet med øvrige familie. Elevene som har diskutert studievalg med personer fra øvrige familie uttrykker en felles forståelse om at familien gir støtte til valget av idrettsfag. Dette indikerer at idrettsfag har rykte på seg, blant informantenes øvrige familie, for å være et utdanningstilbud som passer for elever med bred interesse innenfor idrett. Av betydningsfulle personer med mindre påvirkning på valget nevner to elever kroppsøvlingslærere fra ungdomsskolen. En elev nevner naturfaglæreren fra ungdomsskolen.

Når elevene i studiet pendler mellom mikrosystemer, sosialiseringsarenaer, med relasjoner til mange personer med ulike tanker om hva som er et godt studievalg kan det oppstå krysspress (Bø, 1987). Noen elever i studiet har opplevd dette ved at eksempelvis familie, som primærlinker, og venner, i trans- kontekstuelle dyader, har ulike ønsker for deres valg av utdanningsprogram. Baser på analyser av elevenes uttalelser kan jeg konkludere med at elever snakker om valg av utdanningsprogram med ulike betydningsfulle personer i sine sosialiseringstilbud. De ulike personenes påvirkning innenfor mikro- og mesosystemet framstår som dynamiske påvirkningsfaktorer med ulik innvirkning på elevenes valg av videregående utdanning. Noen elever opplever krysspress rundt valg av utdanningsvei, mens andre sier studievalget var enkelt fordi det bare bar et alternativ, og; *”alle støttet meg i valget.”*

### **6.3.2 Informasjonstiltak som faktor med påvirkning på valget**

Gjennom de tolv elevintervjuene i prosjektet ble det omtalt flere informasjonstiltak, omkring videregående utdanning, som elevene har tatt del i eller blitt ”utsatt for”. Analyser av datamaterialet viser at informasjonstiltakene elevene uttalte seg om var: *utdanningsvalg, åpen skole, utdanningsmesser, utprøving av programfag til valg, besøk av lærer fra idrettsfag* (på foreldremøter og i undervisning), *internett* (tester, på skolen og til hjemmebruk), *brosjyrer og besøk etter eget ønske ved skole med idrettsfag*. Gjennom informasjonstiltakene har elever tilegnet seg kunnskap om idrettsfag som utdanningsprogram.

I intervjuet med representanten fra avdelingen for videregående utdanning i Hedmark fylkeskommune blir begrepet karriereveiledning benyttet som samlebegrep for

informasjonstiltak fra 8. klasse på ungdomsskolen. Skoleeier har karriereveiledning som et fokusområde fra Kunnskapsløftet for å hjelpe elever til å ta rett utdanningsvalg samt for å minske frafall og omvalg (Hedmark Fylkeskommune, 2010b). Elever har krav på karriereveiledning etter eget behov etter opplæringsloven, *rett til nødvendig rådgiving* (Forskrift til opplæringsloven § 22, 2006). Fylkets representant sier dette om karriereveiledning i ungdomsskolen:

*Karriereveiledning er et begrep som skjer i fra 8. trinn i ungdomsskolen. Det å kjenne seg selv og finne ut hva som er rette valg. Der har det blitt gjort mye bra de siste årene. Det er et veldig positivt tegn med Kunnskapsløftet. Det faget som heter utdanningsvalg i ungdomstrinnet nå. Det dreier seg bare om å finne ut hva du skal gå videre på egentlig. Blir kjent med deg selv, tenke over gode spørsmål og finne deg selv.....Vi håper at det gjør at de er mer bevisste når de tar valget. At det er med å modne dem, men vi har mange omvalg.*

Representanten fra fylkeskommunen peker på karriereveiledning som en modningsprosess der elever gjennom å bli kjent med seg selv skal velge en utdanningsvei som passer dem. På grunn av satsingen innenfor karriereveiledning i ungdomsskolen har jeg gjennom intervjuene spurt elever om utbyttet av faget ”utdanningsvalg” med tanke på valget av idrettsfag i den videregående skolen. Nedenfor presenteres derfor informasjonstiltakene utdanningsvalg, besøksdag/åpen skole, hospitering/utprøving av programfag til valg og utdanningsmesser som alle faller direkte inn under undervisning i faget ”utdanningsvalg”, og også under paraplybegrepet karriereveiledning. Videre følger andre informasjonstiltak som har påvirket elevene i valget av idrettsfag i den videregående skolen. Elevuttalelsene dannet også her kategoriene av informasjonstiltak etter analysen av datamaterialet basert på *Constant Comparative Method* av Maykut & Morehouse (1994).

## **Utdanningsvalg**

Behovet for styrket utdannings- og yrkesveiledning for elever i grunnskolen har lenge vært kjent og prosessen bak innføringen av det obligatoriske faget ”utdanningsvalg” i ungdomsskolen skoleåret 2008/09, har vært en omfattende prosess (Borgen & Lødding, 2009, Borgen & Lødding, 2008). St. meld. 30 (2003-2004) påpeker at økende frafall og uønsket lav gjennomføring av videregående utdanning har vært økende de siste årene. Derfor foreslås tiltakene ”utdanningsvalg”, styrket karriereveiledning og økt fokus på utdanning som et helhetlig løp med nærhet og sammenheng mellom skoleslagene som forsøk på å redusere omvalg og frafall i videregående utdanning

(Utdanningsdirektoratet, 2010c). Slik ble frafalls- og omvalgs problematikk for fullt satt på dagsordenen med innføringen av Kunnskapsløftet. Styring, utforming og utprøving, av det som i dag framstår som et obligatorisk skolefag med omfang på 113 timer fordelt på tre år (Utdanningsdirektoratet, u.å), har skjedd på politisk nivå, og representerer med det en faktor på makronivå i Bronfenbrenners modell (1979). Styrket karriereveiledning for elevene forutsetter samarbeid på ulike nivåer i samfunnet. Faget ”utdanningsvalg” er rettet mot elevenes valg av utdanning på mikronivå, mens de utdanningspolitiske grunntankene er blant annet at videregående skoler skal få motiverte og bevisste elever med bedre utgangspunkt for gjennomstrømming. Et næringsliv med bedret samarbeid mellom skole og lokale bedrifter omkring kompetanse og arbeidskraft er også politiske forhold på makronivå. ”Utdanningsvalg” er derfor en faktor som har påvirkning fra flere nivåer i Bronfenbrenners modell. ”Utdanningsvalg” er rettet mot både elever, skole og samfunnsliv (Andreassen, 2009). Omvalg og frafall er en stor utgift for skoleeier og samfunnet, og tilstrekkelig informasjon, her gjennom ”utdanningsvalg”, kan derfor virke positivt på skoleeiers økonomi (St.meld. nr. 16 (2006-2007)).

Kunnskapsdepartementet presenterte i 2010 prosjektet ny GIV, som et tiltak for å bedre gjennomføringen i videregående opplæring nasjonalt. Tiltakene som trekkes fram av kunnskapsminister Kristin Halvorsen er; ”*tidlig innsats, oppfølging av nasjonale prøver, utprøving av faget arbeidsfag, fleksibel opplæring, utdanningsvalg, fravær fra grunnskolen føres på vitnemål, obligatoriske kartleggingsprøver, profesjonalisering av rådgivingsfunksjonen, tettere oppfølging av den enkelte elev og lærling, mer relevant og praksisnær fag- og yrkesopplæring, utrede rett til lære plass, økt tilskuff til lærebedrifter og flere lære plasser*” (Kunnskapsdepartementet, 2010). Sammen skal disse bedre gjennomstrømmingen i videregående utdanning i Norge.

I dybdeintervjuene snakker elevene om utbyttet av faget ”utdanningsvalg” i ungdomsskolen. Analyser av mitt datamateriale viser at få elever uttrykker positive uttalelser, og flertallet av elevene kommuniserer *ikke* ”utdanningsvalg” som et skolefag som innebærer andre informasjonstiltak som eksempelvis yrkesmesser og åpen skole. Elevene uttaler at mye av det som er gjort i ”utdanningsvalg” er bortkastet undervisningstid der mye tid er brukt til boka ”Vis meg veien”, som elever får utdelt i 8. klasse. Elevene fikk etter litt snakk om ”utdanningsvalg” spørsmålet: ”Følte du at det faget og den informasjonen du fikk gjennom det faget hadde betydning for studievalget

ditt?” Dina og Lises sitater illustrerer et gjennomgående syn på faget ”utdanningsvalg” blant flertallet av elevene:

*Nei, ikke egentlig. Siden vi ikke gjorde så mye i de timene. Det var mest sånn les der. Det var mer sånn vi lærte hvilke yrker vi kunne bli hvis du gikk den og den, men det hadde ikke så mye og si for meg egentlig (Lise).*

*Nei, jeg tror ikke det hadde noen spesiell påvirkning. Eneste var at vi fikk vite litt mer om forskjellige yrker og sånn. Programfag sånn generelt da (Dina).*

11 av 12 elever sier at det de gjorde i undervisningen i ”utdanningsvalg” ikke hadde stor betydning på valget av idrettsfag i den videregående skolen. Som Dina og flere elever uttrykker gav faget bare generell informasjon om studiekompetanse, utdanningsprogram og yrker. Kari, som eneste elev, stiller seg positiv til utbyttet av undervisningstiden i faget ”utdanningsvalg”, og begrunner det med at faget var en arena der hun ble tryggere på seg selv. Det er i tråd med formålet med faget slik representanten fra Hedmark fylkeskommune kommuniserte med sitatet på s. 93. Kari sier:

*... det gjorde oss jo sikrere. Det var mange i klassa som var i tvil, men de ble mye mer sikre på slutten.*

Kari sitt sitat viser at noen elever oppfatter bruk av tid på klasseromsundervisning i ”utdanningsvalg” som nyttig, og ikke bare slik Dina sier om faget ”utdanningsvalg” i 8. klasse: ”Jeg skjønner ikke hvorfor vi skal begynne med det så tidlig.”

Analyser viser at elever ikke ser på informasjonstiltak under paraplybetegnelsen karriereveiledning som del av faget ”utdanningsvalg”. Elevene nevner at tid fra disse timene ble brukt til å snakke med rådgiver, ta tester på nettet og lese brosjyrer og annet informasjonsmateriell. På bakgrunn av dette kan man oppsummere med å si at elever tillegger faget ”utdanningsvalg” liten betydning for valget av idrettsfag. Informasjonstiltak innunder faget ”utdanningsvalg” gis større betydning.

Hedmark fylkeskommune har som et av tiltakene innefor rammene av karriereveiledning gitt ungdoms- og videregående skoler i Hedmark gratis bruk av informasjonsverktøyet ”Fagfilm”. Film som undervisningsmetode egner seg godt som informasjonstiltak rettet mot alle elever, også de som sliter med å nyttegjøre seg informasjon fra skriftlige kilder (Borgen & Lødding, 2009). Filmserien ”I riktig retning”

er et samarbeidsprosjekt mellom Pareto Film AS, og eier av selskapet, Geirbo Media. På nettsiden til ”Fagfilm” står det at de tilbyr filmer for de 12 utdanningsprogrammene i videregående skole, og at filmene egner seg godt som læremiddel i faget ”utdanningsvalg”. Det står også at filmene gir bedre kunnskapsgrunnlag til å velge rett utdanningsprogram i den videregående skolen. Filmserien skal bedre kunnskapsgrunnlaget til å velge rett utdanningsprogram, gi innblikk i innholdet i utdanningsprogrammene, vise hvordan det er å være elev på de enkelte utdanningsprogrammene og vise hva de kan føre fram til. Demonstrasjonsfilmen om idrettsfag viser en elev som har valgt idrettsfag fordi han var litt lei skolen, og fordi idrettsfag gav mulighet for en ny hverdag med gym nesten hver dag. Filmen presenterer godt det du trenger å vite om valgmuligheter, fag- og timefordeling samt klipp fra undervisning og skolehverdagen på idrettsfag. Det blir også sagt at idrettsfag passer for stort sett alle som liker idrett og fysisk aktivitet, og at det ikke kreves noe spesielt for å velge det. Fagfilm presenterer idrettsfag som et utdanningsprogram der man kan satse på et høyt idrettslig nivå i et utvalg idretter, et sted der det ikke kreves idrettslig kompetanse for å komme inn og som et sted der man kan få avveksling fra de tradisjonelle fagene med ”gym” nesten hver dag. Avslutningsvis nevnes at idrettsfag gir generell studiekompetanse og grunnlag for å ta seg trenerjobber innefor idrett og friluftsliv (Geirbo Media, 2011). Ingen av elevene har nevnt filmene som et informasjonstiltak, men hvis elevene har sett filmen gir det et godt innblikk i utdanningsprogrammet.

### **Åpen skole**

Et av informasjonstiltakene under begrepet karriereveiledning er besøksdag, i dag kalt åpen skole. Åpen skole gjennomføres i 2011 som en dag der elever fra 10. trinn kan komme og besøke utdanningsprogrammer ved ulike skoler i Hedmark. Åpen skole framkommer som en del av faget ”utdanningsvalg” i ungdomsskolen, og er underlagt kommunenes ansvar, mens innholdet på dagen avgjøres av den enkelte videregående skole.

11 av 12 elever i studiet har benyttet seg av besøksdagen i den videregående skolen. Av de 12 elevene var det bare Hans som valgte vekk tilbudet fordi han; ”*viste hva han skulle gå, så det var ikke noe vits.*” Elevene har besøkt utdanningsprogrammene idrettsfag og studiespesialisering ved flere skoler, men noen elever har også besøkt



helse og sosial, service og samferdsel og design og håndverk fordi de ønsket noe å sammenlikne med, for å se om det var noe som passet dem bedre. Blant elevene finnes en bred enighet om at besøksdag er slik Dina sier; ”*veldig fint og nyttig... fordi det gir liksom et inntrykk.*” Flertallet av elevene synes å være enig med Hans som sier dette på spørsmålet om: ”Hva han synes om besøksordningen?”

*Jeg synes det er lurt jeg, for det er litt kjett å komme hit første skoledag og ”bare herregud”, skal jeg gå her i tre år? Så å få være med i en helt vanlig skoledag og se, det er nok sikkert veldig lurt for mange som ikke helt vet hva de vil gå.*

Hans vektlegger, slik flere elever gjør, det positive med å få være med på en vanlig skoledag og på den måten få innblikk i hverdagen på idrettsfag. Flere elever formidler dette budskapet, men med ulike ordlyd. Elevene uttaler positivitet til ordningen fordi:

- *Du ser åssen linjene er og hva de driver med og sånn.*
- *Da får du på en måte et innblikk i hva de driver med og hva som skjer på skolen.*
- *Det gir deg en smakebit på hvordan det faktisk er.*

Beskrivende ord som smakebit og innblikk beskriver majoriteten av elevenes syn på åpne skole. Elevene i studiet har samlet besøkt et bredt utvalg skoler i Hedmark, men innholdet på åpen skole beskrives som ulikt fra skole til skole. Analysen av datamaterialet viser at mange elever var fornøyd med det de så, mens andre skoler, i følge elevene, har stort forbedringspotensialet. Elevene kommuniserer ønsker som:

- *Jeg skulle gjerne sett at de [guidene] kunne snakka litt om... timefordelig og litt hva de faktisk gjør.*
- *De kunne møtt opp i treningsklær.*
- *Vi kunne fått være med på en vanlig dag på idrettsfag.*
- *Vi kunne fått omvisning på skolen.*
- *De kunne fortalt litt grunnleggende om hva de skal være borte i løpet av årene.*

Det kommer klart fram i datamaterialet at elever som benytter seg av åpen skole ønsker et seriøst opplegg der lærere, sammen med elever, viser fram det beste ved sin skole og sitt utdanningstilbud. Elevene setter pris på å få se hvordan en vanlig skolehverdag på idrettsfag ser ut, også med tanke på teoretiske fag. Elevene vil vite hvor de skal ha undervisning og hva de ulike fagene på timeplanen inneholder. Bilder, filmer, omvisning og praktisk undervisning fenger og motiverer elevene. Basert på elevenes uttalelser bærer åpen skole en sterk undertone av markedsføring og rekruttering med fokus på det som skjer i idrettshallen og på turer, ikke det som skjer i teoritimene.

Tom var en av elevene som ikke var fornøyd med innholdet på åpen skole ved en av skolene han besøkte. Selv sier han at på bakgrunn av det han så på åpen skole kunne valget av idrettsfag; ”*vært veldig fiasko*” fordi; ”*vi fikk ikke noe innblikk i hvordan idrettsdagen var.*”

Analysen viser at elevgruppen er delt med tanke på om åpen skole skal gi mulighet til å besøke flere utdanningsprogram på samme dag, eller om det bør være en valgordning slik at du får en dag til å se et utdanningsprogram. Tore, med støtte fra flere, argumenterte ut i fra de usikre elevenes side og sier at for dem; ”*som er i tvil og sånn om hva de vil velge, så synes jeg det er kjempe fint å få gå innom alle linjer.*” Mens andre underbygger uttalelsen til Tom som sier at; ”*de som ville kunne hatt en egen tur bare for idrett... for da kunne vi få sett hele skolen pluss at vi fikk sett litt ekstra på den linja du kanskje tenkte du ville gå.*” Ut i fra datamaterialet i dette studiet kan man ikke konkludere med hva som er til det beste for elevene.

Samlet sett viser analysen at det elevene ser på åpen skole gir inntrykk. Positive inntrykk er med på å påvirke hva elevene velger, mens negative inntrykk kan skremme elevene vekk. Når Kari sier hun brukte åpen skole til å finne ut at hun ikke ville gå studiespesialisering, og både Kari og Bente valgte vekk skoler med idrettsfag på bakgrunn av det negative de så på åpen skole, viser det at videregående skoler har markedsverdi av å vektlegge elevenes ønsker på åpen skole for å skaffe seg søkere.

- *... men etter det besøket så, da var jeg liksom sikker. Nå skal jeg gå på idrett!*
- *Jeg søkte ikke på [skole]... Jeg tror det var fordi vi ikke var på noen besøksdager, så jeg fikk ikke noe inntrykk.*

Sitatene over illustrerer noen av elevenes uttalelser. Om lag halvparten av elevene sier at åpen skole var med å påvirke valget av idrettsfag i den videregående skolen. Åpne skole er en ordning elevene i mitt studium ønsker å beholde i fremtiden.

## **Utdanningsmesser**

Elever fra ungdomsskolene i Hedmark besøker utdanningsmesser, også kalt yrkesmesser, som en del av faget ”utdanningsvalg”. Dette er også et informasjonstiltak under paraplybegrepet karriereveiledning. I Hedmark ble det i 2010-2011 arrangert minst 3 yrkes- eller utdanningsmesser. Utdanningsmessa på Hamar er størst og

arrangeres hvert år. Messa har en målgruppe på 9.- og 10. trinn, videregående elever og foreldre har anledning til å komme på kveldstid. Hedmark fylkeskommune er medansvarlig for messa som er en av 12 større ”tautdanning- messer” over hele landet. De andre messene er mindre lokale messetilbud for elever i bestemte regionen. Deltakelsen på messene i Hedmark var stor. Hamar hadde omlag 6000 frammøtte fordelt på to dager. Norges største utdanningsavis, tautdanning.no ble delt ut på messa, og i bladet er det laget en artikkel om hvorfor du bør besøke en utdanningmesse. Her står det at i fjorårets messerunde laget Norfakta en rapport basert på intervjuer med 1672 personer fra 10 ulike messer i Norge. Resultatene viste at tre av fire oppgav at de trodde at messen påvirket valget av utdanning eller studiested. Bare en av ti mente at messen ikke hadde påvirkning ([messeavisa] tautdanning.no, 2011).

Blant elevene i mitt studium var det bare et fåtall som snakket om utdanningsmesser som et sted de har hentet informasjon om videregående utdanning. Det skal sies at ingen av spørsmålene fra intervjuguiden tok opp utdanningsmesser direkte, men elevene fikk gjentatte ganger spørsmål om hvor og hvordan de hadde hentet informasjon om videregående utdanning. De fire elevene som tok opp utdanningsmessa som informasjonstiltak for videregående utdanning sier at:

- *Der prata vi jo med [lærer].*
- *På den messa så fikk jeg oversikt over timeplanen.*
- *Der kunne vi se på alle linjer [utdanningsprogram].*
- *Der kunne jeg finne ut hva idrett egentlig handla om.*

Elevene gir uttrykk for at det å være på utdanningsmesse var nyttig, fordi det gav mulighet til å få snakke med en lærer fra idrettsfag, og på den måten få nyttig informasjon og brosjyrer til å lese og ta med hjem. Tom er den eleven i studiet som la mest betydning i besøket på utdanningsmessa. Tom var ikke fornøyd med rådgiverens informasjon på ungdomsskolen. Han uttrykker frustrasjon over at rådgiver vektla informasjon om studiespesialisering og ikke idrettsfag. Dette sier han selv:

*Men jeg føler at han gav veldig mye informasjon om akkurat... [en skole i regionen] og studiespesialiserende i stedet for idrett og sånn, så jeg måtte liksom finne ut av det selv. Og gå på sånn, eller vi var på sånn messe for et år siden eller noe der vi kunne se på alle linjer. Og det var liksom der jeg måtte finne ut hva idrett egentlig handla om, fordi det fikk vi nesten ikke vite på ungdomsskolen synes jeg.*

Med en rådgiver som vektla informasjon om studiespesialisering, og ikke hver enkeltelev i klassen, valgte Tom å bruke utdanningsmessen til å innhente informasjon om idrettsfag. Utdanningsmesser legger til rette for at *alle* skal kunne bruke dagen slik Tom har gjort, men etter å ha observert elever på utdanningsmessa på Hamar, viste mange elever holdninger som minnet mer om en fridag. Messen bød på rikelig med informasjonsmuligheter, foredrag, brosjyrer, karriereveiledning og fagpersonell. Analyser av datamaterialet i denne studien konkluderer med at utdanningsmesser legger til rette for at elever skal kunne innhente god informasjon om ulike utdanningstilbud. Kun en tredjedel av de tolv elvene nevner utdanningsmesse som et informasjonstiltak med betydning for sitt valg av idrettsfag i den videregående skolen. Kun en elev sier hun hadde med foreldrene på utdanningsmessa. Datamaterialet i studiet gir derfor grunnlag for å si at selvstendige og motiverte elever som engasjerer seg i studievalg, forarbeid og etterarbeid i tilknytning til messebesøket tillegger besøket større betydning for valget av idrettsfag i den videregående skolen. Mindre selvstendige elever trenger tettere oppfølging for at messebesøket skal ha betydning for valget av idrettsfag. Norfakta redegjør ikke for utvalget i artikkelen i tautdanning.no, og jeg antar at om de hadde gjennomført undersøkelsen basert på et tilfeldig utvalg, derav informanter med stor og liten interesse, ville statistikken kanskje sett annerledes ut.

### **Utprøving av programfag til valg**

Utprøving av programfag til valg, som tidligere het hospitering, er også et tilbud gjennom faget ”utdanningsvalg” på ungdomstrinnet. I hovedmålet ”utprøving av utdanningsprogram” i faget ”utdanningsvalg” i ungdomsskolen heter det at:

*Hovedområdet omfatter aktiviteter forankret i kompetansemål i utdanningsprogram i videregående opplæring. Utprøvingen kan foregå i både skole og arbeidsliv, og skal som hovedregel omfatte minst to ulike utdanningsprogram (Utdanningsdirektoratet, u.å).*

Det er i denne sammenheng 9. og 10. klasse elever fra ungdomsskolen får reise ut på utprøving minst 2 dager hvert skoleår til ulike utdanningsprogram i den videregående skolen (ibid). Samtalen med Sara viser hva en utprøvdag kan bety for elevene:

*... vi har hatt sånn hospitering på idrett ... Det hadde vi i 9. klasse, og da fikk vi liksom en dag som vi var med 3. klassinga da, og de tok og hadde trening. Vi fikk liksom vite om hvordan det var å gå på idrett... Så da fikk vi en følelse av hva det var.*

I: Hvordan var det å komme hit og være en del av undervisningen?

*Jeg syntes det var veldig artig. Det var veldig hard trening, men jeg syntes det var artig, så det var liksom ja. Helt greit. Så fortalte de om turene de har vært på og hva slags fag de hadde ekstra og sånn da*

I: Føler du at det å få komme hit og være med på en slik hospiteringsordning har hatt stor betydning for at du valgte idrettslinja?

*Ja, jeg føler det, for da fikk en smakebit av hva det var. For det er sånn "oi, vi skal velge videregående", det er litt skummelt. Vi føler liksom, "hva skal jeg velge, og åssen er det egentlig der"? Og når vi da fikk prøve ut forskjellige ting var det veldig greit. Da så du liksom åssen det kunne være da.*

Sara gir uttrykk for å ha hatt et stort utbytte, med tanke på å være tryggere på at idrettsfag er et riktig valg, gjennom å ta del i "utprøving av programfag til valg". Senere i intervjuet snakker Sara også varmt om åpen skole. Hun understreker med sine uttalelser at det og fysisk få komme og se skolen, få ta del i undervisningen, snakke med lærere og elever og på den måten vite hva hun går til, var den største faktoren med påvirkning på hvorfor hun valgte idrettsfag i den videregående skolen. Analyser av datamaterialet viser klart at elevene i studiet vil vite hva de går til når de velger utdanningsprogram. Spesielt jentene ser ut til å ha et stort behov for å vite hva de neste tre årene bringer. Nesten halvparten av utvalget trekker frem "utprøving av programfag til valg" som en faktor med påvirkning på valget av idrettsfag i den videregående skolen. Sammen med åpen skole gir "utprøving av programfag til valg" elevene innblikk i hverdagen på idrettsfag. Det uttrykker elevene at er viktig før de tar et valg av utdanningsvei.

### **Besøk av lærer fra idrettsfag**

Tidligere i oppgaven ble lærere fra videregående skole presentert som en faktor med betydning for valget av idrettsfag i den videregående skolen for noen elever i studiet. Gjennom informasjonsmøter gis videregående skoler innpass i ungdomsskolens karriereveiledning til elever som skal velge utdanningsprogram. Datamaterialet i studiet viser at informasjonsmøter med foredrag eller informasjon av lærere fra videregående skoler, med idrettsfag, er et informasjonstiltak om lag halvparten av elever i studiet har tatt del i. Møtene har vært i elevenes skoletid, eller med foreldre på kveldstid. Sara fikk spørsmål tilknyttet utbytte av et slikt informasjonsmøte med foreldre og svarte:

Sara: *...jeg tror det var veldig greit for dem [foreldre], fordi de har ikke forstått ...helt det der yrkesfaglige og studieforberedende og hva som skjer hvis man går det og det liksom. Og da fikk de liksom informasjon om åssen det var da, og om hva de måtte gå for å få studiekompetanse og hvilke fag. Og hva som gjorde at vi ikke fikk studiekompetanse på yrkesfaglig, men på studieforberedende og sånne ting.*

Sara, som ikke har eldre søsken, peker på studiekompetanse og forskjellen mellom yrkesfag og studieforberedende fag som det største utbyttet ved informasjonsmøte. Det er motstridende med de andre elevene som snakker om at informasjonsmøtene gir mulighet til å få svar på spørsmål og innblikk i hverdagen på idrettsfag. Besøk fra lærer fra idrettsfag er en ordning elevene i studiet stiller seg positiv til, og elevene som har fått tilbudet sier det har hatt betydning for deres valg av idrettsfag på videregående.

### **Internett**

I 2006 var den gjennomsnittlige bruken av skjermtid til fritidsbruk per person i Norge på 3 ½ time daglig (Vaage, 2007). Tallene viser at barn og unge stadig bruker mer tid på skjermaktiviteter som surfing på internett. Internett kan også brukes til nyttige formål for ungdom. Elevene i dette studiet oppgir at de har benyttet seg av internett til å innhente informasjon om videregående utdanning. vilbli.no, minid.no, tautdanning.no, utdanning.no og de ulike skolenes hjemmesider er eksempler på sider elevene har besøkt i søket etter relevant informasjon.

Gjennom faget ”utdanningsvalg” i ungdomsskolen blir internettsider og tester på nettet brukt som en del av undervisningsopplegget slik Hans sier: *”På ungdomsskolen ...hadde vi sånn time der vi skulle gå inn på nettet og se på hjemmesiden til de forskjellige utdanningene da. Det var en del av opplegget.”* Elevene bruker også internett som søkerkilde for informasjon om videregående utdanning til hjemmebruk. Analyser av datamaterialet viser at halvparten av elevene i intervjusituasjonen nevner at de har gjennomført internettester i skoletiden eller på fritiden. En internettest, som på vilbli.no, er en test der man svarer på spørsmål tilknyttet interesser, framtidso ønsker og utdanning. Testen oppgir på bakgrunn av dine svar hvilke utdanningsprogram som passer til deg og dine interesser. Espen sier dette om testene han har gjennomførte på ungdomsskolen:

*Vi tok jo masse sånne tester og sånn om hvor du bør gå og hva som passer best for deg, og da fikk du et inntrykk av hvordan eller hva du burde gå.*

Espen ser på testene som et nyttig verktøy, fordi det gir et inntrykk av hva som passer best for hver enkelt elev.

Elever har gjennom undervisning eller på fritiden besøkt hjemmesiden til skoler med idrettsfag i sitt nærområde. Hjemmesidene til de ulike skolene viste seg som en faktor med liten betydning for elevers valg av idrettsfag i den videregående skolen. Dette sier elevene om hjemmesidenes betydning:

- *Den hadde vel ikke så mye betydning, men jeg var innom der og leste litt om skolen da.*
- *Det var jo bare repetisjon på det vi har hørt før.*
- *Det var egentlig ikke så mye info på nettsiden som jeg så i alle fall, men jeg var innom og kikka.*

Elevene gir uttrykk for at skolers hjemmesider brukes som oppslagsverk, og er ikke et informasjonstiltak med stor påvirkning på elevers valg av idrettsfag i den videregående skole. Årsakene ligger i at nettsidene ikke gir noe ny kunnskap. Elevene oppgir at de setter pris på informasjon, bilder, filmklipp, intervjuer med tidligere elever, oversikt over lærere og annen informasjon som gir inntrykk av hverdagen på idrettsfag. Med tanke på markedsføring og rekruttering av elever til idrettsfag bør skoler være klar for at elever besøker hjemmesidene, men at de tillegges liten betydning fordi sidene ikke gir noen form for ny informasjon enn den de tidligere har kjennskap til.

## **Brosjyrer**

Analyser av datamaterialet viser at elevene i studiet gjennom ulike kanaler har skaffet seg brosjyrer som informasjonsmaterieell om videregående utdanning. På utdanningsmesser, åpen skole, utprøving av programfag til valg eller av kontaktlærer og rådgivere gjennom karriereveiledning.

Når jeg tidligere i år besøkte utdanningsmessa på Hamar observerte jeg elever som tok med seg en mengde brosjyrer og informasjonsmateriale hjem. Spørsmålet er hvor mye som når fram til elevene og de hjemme? Ole sier dette om brosjyrene han fikk utdelt på skolen:

*Det er liksom helt frivillig om du vil lese det eller ikke, for vi gikk aldri gjennom det. Så det meste ble bare liggende i bunnen av sekken i et halvt år.*

Oles uttalelse viser at informasjon i form av brosjyrer ikke har hensikt hvis de ikke følges opp av kontaktlærer eller rådgiver. Andre elever som Lise, tillegger brosjyrene en annen betydning. Lise sier at foreldrene, i tillegg til henne selv; ”*har lest alle de brosjyrene jeg har fått.*” Det er positivt at noen elever bringer brosjyrene med informasjon hjem, for muntlig informasjon fra elevene når ikke foreldrene på annen måte enn med elever som sekundærkilde. Den tradisjonelle metoden med informasjon via brosjyrer synes fortsatt som viktig så lenge elever leser den, og bringer brosjyrene med seg hjem til foreldre. Like mange elever oppgir dessverre at brosjyrene blir bunnfyll i skolesekken. Synet er derfor todelt omkring betydningen av brosjyrer som faktor med påvirkning på elevers valg av utdanningsprogrammet idrettsfag.

### **Besøk etter eget ønske på skole med idrettsfag**

En elev nevner et siste informasjonstiltak som påvirkningsfaktor på hvorfor hun valgte idrettsfag. Lise, som hadde vanskeligheter med å bestemme seg mellom idrettsfag og studiespesialisering, fikk etter samarbeid med rådgiveren mulighet til å besøke en skole med idrettsfag sammen med noen venninner for å se hvordan hverdagen på idrettsfag virkelig var. Dette sier Lise selv om besøket:

*Jeg var ikke sikker på om jeg ville gå her, så jeg var først hos rådgiveren på skolen da, men hun kunne liksom ikke si så veldig mye mer, så da dro jeg nedpå her og snakka med han som har fotballgruppa, jeg og noen andre venninner.*

I: Føler du at det å komme hit og faktisk snakke med lærerne hadde stor betydning for at du havna på idrettslinja?

*Ja, det tror jeg... han visste akkurat hva de drev med, og kunne liksom forklare mye, vise oss bøkene vi jobber med og sånne ting da. Så det synes jeg hjalp veldig.*

Lise påpeker det å få snakke med en lærer, se bøkene og å få vite hva de driver med som viktig. Å besøke skolen etter eget ønske er ikke et informasjonstiltak alle elever får tilbud om, men sammen med åpen skole og utprøving av programfag til valg gir besøket mulighet til fysisk å få komme til skolen og se hva idrettsfag går ut på. På bakgrunn av analyser av datamaterialet i dette studiet viser elevenes uttalelser at informasjonstiltak der elever fysisk får komme til skolene, ta del i undervisning og på den måten skaffe seg praktisk erfaring fra hva som møter dem på idrettsfag, er en faktor med stor betydning for elevers valg av idrettsfag i den videregående skole. Derfor konkluderer jeg med at



det er viktig å opprettholde tilbudene som gir dette til elevene slik at de på best mulig måte kan forberede seg til å ta et rett valg av utdanningsprogram i den videregående skolen.

### **6.3.3 Praktiske hensyn som faktor med påvirkning på valget**

En ting er at elevene i studiet på bakgrunn av råd fra betydningsfulle personer, og informasjon gjennom informasjonstiltak velger idrettsfag. Det andre er at flere av elevene også må ta stilling til hvilken skole med idrettsfag i fylket de skal velge. I strategiplanen for videregående utdanning i Hedmark er en av målsetningene å opprettholde et desentralisert tilbud og å legge til rett for at elever kan bo hjemme så lenge som mulig ved og blant annet bedre kollektivtrafikken (Hedmark fylkeskommune, 2005). Fylkets representant sier dette om målsetningene i intervjuet:

*Målsetningen er at hvert fall 16- åringene skal kunne bo hjemme da de begynner på videregående. Også når dem blir litt eldre er det ikke så ille om dem må flytte på hybel, men det er viktig at dem kan bo hjemme da dem er 16 hvert fall, første året i videregående.*

Og videre at:

*Reglene i Hedmark er i utgangspunktet at du må søke til nærmeste skole som har tilbudet.....men så kan det hende at det er en utøver som er på et godt nasjonalt nivå som sier at jeg vil til [skolenavn] for der har jeg muligheten til å drive med idretten min. Da tar vi selvfølgelig det med i betraktning. Vi må jo se på slike ting, så da bruker vi selvfølgelig skjønn. Og skolen selv har jo på idrettsfag... lov til å gå etter idrettslige kvalifikasjoner på inntaket. Så de kan ta inntil 50 % av plassene ut i fra kvalifikasjoner. Så det har vi også et system for.*

Fylkets representant snakker om målsetninger, og tiltak omkring et desentralisert tilbud i fylket der elevene kjenner til hvilke rammebetingelser de møter. Elever rådes til å velge nærmeste tilbud, men det gis mulighet til å velge seg til skoler som ligger lenger vekk hvis skolene har et idrettstilbud elevene ønsker, og hvis elevene er villig til å påføre en lengre reisevei eller flytting. Idrettstilbudene er i form av valgmuligheter innenfor rammene av toppidrett som valgfritt programfag. Det betyr generelt sett at elevene som velger breddeidrett som valgritt programfag velger skoler med idrettsfag innenfor avstand med kollektivtrafikk, mens elever med høyere idrettslige kvalifikasjoner kan tas inn på idrettslig grunnlag, og derfor pålegges flytting for å få et så godt tilbud som mulig. I enkelte regioner i Hedmark kan elever velge mellom både to og tre skoler med idrettsfag i sitt nærområde, mens andre bare har et alternativ.

Hedmark er et langstrakt utkantfylke med ofte lange avstander mellom tilbudene med idrettsfag, og det fører til at konkurransen om elever innenfor samme utdanningstilbud *ikke* blir så stor som i for eksempel Oslo.

Elevene i studiet ser praktisk på det når de skal velge skole, og bruker slike begrunnelser når de velger skole med idrettsfag:

<i>Kort reisevei</i>	<i>Det er her klubben min har samarbeid med skolen</i>
<i>Det er her vennene mine går</i>	<i>Denne skolen har best miljøet</i>
<i>De har de beste lærerne</i>	<i>Jeg ønsker ikke flytte hjemmefra eller på hybel</i>
<i>Skolen har de beste fasilitetene</i>	<i>Her har de tilbud av toppidrett i min idrett,</i>
<i>Skolen har god erfaring fra tidligere år med idrettsfag</i>	

Jeg ønsker å trekke fram de to mest betydningsfulle faktorene av praktiske hensyn med påvirkning på valget av idrettsfag på videregående. De to motstridende faktorene er *reisevei, inkludert å slippe å flytte hjemmefra eller på hybel, og idrettstilbud innenfor rammene av toppidrett som programfag*. Elevene fikk spørsmålet: ”Kan du utdype hvorfor du valgte akkurat denne skolen/denne idrettslinja?” Elevenes uttalelser omkring reisevei eksemplifiseres med sitater av Dina og Hans, men underbygges også av Lise, Sara, Bente, Tom, Dina, Sigrid, Hans og Kari:

*Jeg tenkte mest egentlig på de i nærmiljøet. De som ligger nærmest, og da blir vel det egentlig [navn på skoler] da, men siden jeg ikke besøkte [navn på skole] eller noe sånn og jeg tenkte på den skolen som jeg gjorde, så var det de to her det sto mellom [understrekning er tilføyet] (Dina).*

*For det første bor jeg her, og å bo hjemmefra det hadde blitt et slit tror jeg. Og det er mye lettere å bo hjemme [understrekning er tilføyet] (Hans).*

Elevene uttrykker en enighet om at det er enklest og mest praktisk å velge idrettsfag ved nærmeste skole, mens en motpol til denne trenden viser seg på bakgrunn av data fra dette studiet å være skolers tilbud av idretter innenfor rammene av det valgfrie programfaget toppidrett. Fenomenet eksemplifiseres med uttalelser hentet fra Tom og Dina. Tom fikk spørsmål om hvorfor han prioriterte en skole framfor en annen skole med idrettsfag på sin skolesøknad og svarte:

*Fordi der har de også tilbud... til basket som toppidrett og det har de ikke her. Og jeg hadde hatt lyst til å spille litt mer basket enn det jeg får gjort nå. Så da var det bra valg da, men så kom jeg ikke inn så.*

Tom uttrykker at han ønsker å velge toppidrett basket som valgfritt programfag, og at han hadde førsteønske på en skole som hadde et slikt tilbud. Dina fikk spørsmålet: ”Så det er ikke sånn at hvis [navn på skoler med lengre reisevei] hadde tilbytt en toppidrett som passer for dine interesser så hadde du heller valgt den skolen?” og svarte:

*Kanskje, jeg vet ikke helt. Det hadde sikkert kunne vært muligheter for det (latter). Kan ikke nekte på det (latter).*

På lik linje med Tom, sier også Dina at hun kunne godtatt lengre reisevei hvis en skole hadde gitt et bedre tilbud enn hun får i dag innefor sin spesialidrett ridning. På lik linje med Dina sier også Sigrid: ”Ja, det er en stor sjanse for det” på spørsmålet: ”Hvis sånn som [navn på skole] hadde tilbydd toppidrett basket. Hadde det vært mer attraktivt da?”

I Hedmark har skoler en tradisjon for å tilby et ulikt utvalg idretter som toppidretter, og fellesnevneren for elevene Tom, Dina, Sigrid samt Aslak og Hans er at de ville ofret en lenger reisevei eller flyttet hjemmefra for å få et tilbud/bedre tilbud innenfor sin spesialidrett. Aslak og Hans sier at de ville vurdert andre skoler hvis de kunne gi et bedre tilbud innenfor deres toppidrett, og på den måten gitt et tilbud med en klubb som satser på et høyere nivå. Hans svarer også at idrettstilbudet betyr mer enn reiseveien innenfor en ramme på en times pendlevei. Skolers tilbud av idretter innenfor rammene av det valgfrie programfaget toppidrett styres i følge representanten fra Hedmark fylkeskommune mye av økonomi. Det kreves blant annet kvalifiserte lærere for å drive undervisning, samt at skoler får ressurstildeling i henhold til stykkprisfinansiering, ikke per skoleklasse. Derav lønner det seg for skoler å tilby populære idretter som for eksempel fotball, fordi idretten rekrutterer mange elever (Utdanningsforbundet, 2002).

#### **6.3.4 Oppsummering**

Med særlig påvirkning fra faktorene *betydningsfulle personer* (familie, rådgivere, venner, søsken, trenere, lærere fra videregående og ungdomsskolen samt øvrige familie) *informasjonstiltak*, (utdanningsvalg, åpen skole, utdanningsmesser, utprøving av programfag til valg, besøk av lærere fra idrettsfag, internett, brosjyrer og besøk etter eget ønske) og *praktiske hensyn* (reisevei, inkludert flytting hjemmefra, og skolens tilbud av toppidrett som programfag) viser min undersøkelse at elevene jeg intervjuet har valgt ”idrettslinja” framfor andre utdanningstilbud i videregående skole i Hedmark.

Faktorene som påvirker elevene kan alle plasseres innunder de respektive nivåene i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, og på ulik måte og med ulik tyngde virker de inn på valgene elevene har gjort. Innenfor mikromiljøene, sosialiseringarenaene, og forholdene mellom disse på mesonivå, har elevene gjennom å inngå i ulike relasjoner, aktiviteter og roller tatt i mot råd fra flere betydningsfulle personer slik figur 6. 1 viser. Påvirkningen fra betydningsfulle personer på mikro- og mesonivå formidler *sammen* et budskap og felles ønske om at ”*du som elev må velge det som passer best for deg, så lenge det gir deg gode framtidssikter*”. For majoriteten av elevene meddeles dette budskapet av foreldre som faktor med størst påvirkning på valget, framfor rådgivere, venner og søsken.

Informasjonstiltakene elevene trekker fram i intervjuene tillegges også ulik styrke og innvirkning på studievalget. Analysen av datamaterialet viser at elevene tillegger tiltak som innebærer fysisk tilstedeværelse gjennom tilrettelagte undervisningssituasjoner, og som dermed gir innblikk i hverdagen på idrettsfag størst betydning. Elevene ønsker å være forberedt på hva det innebærer å velge idrettsfag. Informasjonstiltakene åpen skole og utprøving av programfag til valg er eksempler som gir mulighet til å se hvordan hverdagen på idrettsfag kan være, og de to informasjonstiltakene blir av noen av elevene derfor trukket fram som spesielt viktige for valget.

Analysen av datamaterialet i min studie underbygger at de to faktorene reisevei og skolens tilbud innenfor programfaget toppidrett er motstridende faktorer som påvirker elevene i deres studievalg. Generelt sett viser min forskning at breddeidrettselevne velger det nærmeste idrettsfagstilbudet, mens toppidrettselevne viste seg mer villig til å flytte på seg eller påføre en lengre reisevei til skolen for å få et bedre idrettstilbud tilpasset sin idrett. Skoler i Hedmark har i følge Hedmark fylkeskommune, informantene og informasjonen på de ulike skolenes hjemmesider tradisjon for å spesialisere seg innenfor et utvalg idretter. Resultatet er at toppidrettselever som vil ha best mulig ramme for å kombinere toppidrett og utdanning på idrettsfag må være villig til å flytte på seg, påføre lengre reisevei, velge breddeidrett eller gjøre slik flere elever i dagens videregående skole gjør, velge andre tilbud utenfor utdanningsprogrammet idrettsfag for å få et best mulig tilbud. Eksempelvis ”studiespesialisering med toppidrett”.

Hedmark fylkeskommune som skoleeier, meddeler i mitt datamateriale at de ikke sitter på spesialkunnskap om idrettsfag, men at de heller forvalter tilbudet som ledd i et overordnet system. Herfra styres likevel noe av informasjonen til elevene som skal velge videregående utdanningsvei. Slik informasjon synes formet av nasjonale og lokale målsetninger omkring færre omvalg- og frafall samt ønsker om økt gjennomstrømning i videregående utdanning. Lokalt er Hedmark fylkeskommune i tillegg opptatt av det de kaller ”elevtilfang” til den offentlige skolen i fylket, tilbudsstrukturer og politiske retningslinjer fra Kunnskapsløftet. Fra fylkeskommunalt nivå, som makronivå i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell, formidles derfor et tvetydig budskap til elever omkring *”hva er best for deg og dine interesser”*, men også samtidig *”hva er best for oss, fylkeskommunen, for å nå målsetningene om å øke gjennomstrømningen, færre omvalg og mindre frafall fra videregående utdanning i hele Hedmark”*.

Med overordnede utdanningspolitiske visjoner og bestemmelser har innføringen av Kunnskapsløftet som faktor fra makrosystemet påvirkning på elever. Her kan jeg nevne eksempelvis endringer i tilbudsstrukturer, innføring av undervisning i faget ”utdanningsvalg”, innføring av valgfrie programfag topp- og breddeidrett på idrettsfag samt ved å gi rammer for bruk av programfag fra idrettsfag i andre utdanningsprogram. Analysen underbygger at det er dynamikk mellom alle de fire nivåene i Bronfenbrenners modell som i mine intervjudata *samlet* utgjør faktorer som på ulikt vis og med ulik styrke virker inn på elevers valg av idrettsfag på videregående. Faktorene som samlet utgjør påvirkningen på elevenes studievalg kan på tross av ulik forskningskontekst også sees i sammenheng med faktorene Ball (2006a; 2006b) trekker fram når foreldre skal velge ”secondary school” i Storbritannia. Ball (2006b) skriver at: *”For some parents it is not the general characteristics of the school that are important but the specific match or fit between the school and their child”* (s. 175). I min studie meddeler elevene i likhet med foreldrene i forskningen til Ball, at det er viktig med ”match” mellom elevene og skolen i form av fagtilbudet og elevenes egen forventning.

I avslutningskapittelet, 7.0, vil jeg underbygger klarere hvordan funn i mine analyser kan relateres til de ulike nivåene i Bronfenbrenners modell.

## 7.0 Oppsummerende betraktninger

Min masteroppgave har belyst fire problemstillinger som alle er presentert på s. 36. Derfor har jeg valgt å ta for meg problemstillingene i kronologisk rekkefølge i dette oppsummerende kapitlet.

Masteroppgaven har hatt til hensikt å belyse og forstå tolv elevers tanker omkring hvorfor de har valgt idrettsfag i den videregående skolen i Hedmark. Mine analyser viser at elevenes tanker omkring valget av utdanningsprogrammet idrettsfag har vært mange. Gjennom min analyse dannet datamaterialet grunnlag for å samle elevenes begrunnelser for valget av idrettsfag innunder fem kategorier: *allmenn interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet, sosialt miljø, mulighet til å kombinere idrett og utdanning, idrett og praktisk undervisning som avkobling i hverdagen og ønsket om studiekompetanse.*

Alle elevene har felles en *interesse for idrett, trening og fysisk aktivitet* som gjør at de tiltrekkes av fagtilbudet på idrettsfag. Denne interessen synes å være utviklet gjennom en oppvekst med mye varierte idrettsaktiviteter, og for mange av elevene gjennom medlemskap i flere idrettslag. Mitt datamateriale underbygger at idrettsfag har rykte på seg for å være et utdanningsprogram med godt *sosialt miljø* blant elevene. Elevene i studiet verdsetter det gode miljøet og begrunner eksplisitt studievalget med henvisning til denne faktoren. Datamaterialet i denne undersøkelsen gir ikke grunnlag for å peke ut årsaker til det gode miljøet, men en felles interesse blant elevene, kombinert med turer og praktisk undervisning, synes å ha en positiv effekt.

Idrettsfag gir mulighet for å *kombinere idrett og videregående utdanning*. Blant elevene i studiet finnes flere som begrunner studievalget med denne muligheten i form av å kombinere skolegang og ”*det du liker å gjøre aller best*” i skoletiden. Flertallet av elevene som begrunner studievalget slik, har valgt toppidrett som valgfritt programfag. Flere elever i studiet påpeker at de vurderte andre tilbud med idrett under valgprosessen. Analysen av mine data viser at et utdanningssystem med flere muligheter for å velge idrett, bidrar til en mulig ”lekkasje” av elever som tidligere var kandidater til å velge ”idrettslinja”. Utdanningsmuligheter for idrettsinteressert ungdom i Hedmark er ”studiespesialisering med toppidrett”, mulighet til å velge de valgfrie programfagene

aktivitetslære, breddeidrett og toppidrett som ”valgfag” og del av studiespesialisering, toppidrettstilbud over fire år og Norges toppidrettsgymnas parallelt med idrettsfag. Det registreres at innføringen av de valgfrie programfagene topp- og breddeidrett ikke har ført til vekst av toppidrettsinteressert ungdom til ”idrettslinja”. Fordi flere av elevene i studien velger seg til idrettsfag for å kombinere skolegang og fritidsinteressen for idrett gjennom *ønsker om idrett og praktisk undervisning som avkobling fra skolehverdagen*, bidrar innføringen av programfagene til å underbygge en breddeidrettsprofil på ”idrettslinja”. Det kan oppleves som tankevekkende samtidig som det kan bidra til at en kan stille spørsmålsteget ved kjernefaget aktivitetslære og idrettsfagets egenart generelt. På tross av en slik gjennomgående ”avkoblingsdiskurs”, tillegger ikke elevene idrettsfag egenskaper som ”slapp av faktor” eller en enklere vei til studiekompetanse. Glede over aktivitet og mye idrett til tross, den viktigste begrunnelse for valget av idrettsfag er *ønsket om studiekompetanse*. Alle elevene kommuniserer i intervjuene viktigheten av studiekompetanse, og har studiekompetanse som en forutsetning for sitt valg. Derfor synes det klart ut i fra mine data at en av nøklene til videre popularitet for idrettsfag ligger i å opprettholde og videreutvikle plassen som studieforberedende utdanningsprogram i skolestrukturen. Når det gjelder framtidssikter stiller elevene seg positive til en jobb innenfor et idrettsmiljø, men kun et fåtall av elevene kommuniserer en klar framtidsplan. Elevenes begrunnelser for studievalget imøtekommer Steenkomiteens begrunnelser for å rekruttere elever til videregående utdanning på 70- tallet. Bruk av idrett for å motivere til lengre skolegang var sentralt for å tjene langsiktige sosialpolitiske mål (Kårhus, 2001). Mine data synes å underbygge at det også er et viktig anliggende i Kunnskapsløftet.

Oppgaven har hatt til hensikt å belyse faktorer fra elevenes oppvekstmiljø som særlig har påvirket valget av idrettsfag. Min analyse av dybdeintervjuene viser mange faktorer i elevenes oppvekstmiljø som særlig har påvirket valget av utdanningsprogrammet idrettsfag i den videregående skolen. Samlet under tre kategorier er faktorene *betydningsfulle personer* (familie, rådgivere, venner, søsken, trenere, lærere fra videregående og ungdomsskolen samt øvrige familie) *informasjonstiltak*, (utdanningsvalg, åpen skole, utdanningsmesser, utprøving av programfag til valg, besøk av lærere fra idrettsfag, internett, brosjyrer og besøk etter eget ønske) og *praktiske hensyn*, (reisevei, inkludert flytting hjemmefra, og skolens tilbud av toppidrett som programfag).

Av *betydningsfulle personer* framstår foreldre som viktigste faktor med påvirkning på elevers studievalg, framfor rådgivere, venner og søsken. Det tydeliggjør viktigheten av informasjon om valg av utdanningsvei når foreldre, og ikke bare elever. Rådgivere er i en slik posisjon at de har reell mulighet til å nå alle elever i ungdomstrinnet. Fordi elever trekker fram rådgivere som betydningsfulle personer, underbygger analysen at oppfølging og videreutvikling av fylkeskommunal kompetanseutvikling av rådgivere er viktig for at elever skal ta rett studievalg. I tillegg til god kommunikasjon mellom rådgivere og elever, framkommer godt samarbeid mellom skoleeier, kommunene, videregående skoler og ungdomsskoler omkring informasjonstiltak som viktig for at elever skal få informasjon og ta rett utdanningsvalg. Et forslag til tiltak for å nå målsetningene om økt gjennomstrømning, færre omvalg og mindre frafall synes å være innføring av individuelle obligatoriske samtaler med rådgiver om studievalg på ungdomstrinnet.

De elevene i studiet som har eldre søsken, uttaler at de påvirkes av søskens erfaringer og ”feil” fra valget av videregående skole. Når det gjelder venner uttaler elever at venner ikke har påvirket så mye. Elevene opplever å ha gjort selvstendige studievalg. På tross av det viser min dataanalyse at elever fant trygghet i å vite at de hadde minst en venn i den nye klassen, selv om det ikke var en forutsetning for valget. Kun to elever opplever at trenere har hatt påvirkning på valget av idrettsfag. De to har valgt toppidrett som valgfritt programfag. Her viser analysen at informasjon og rekruttering via trenere kan ”skaffe” elever med idrettslige ambisjoner til idrettsfag. Datamaterialet underbygger at om skoler skal rekruttere elever til idrettsfag, er informasjon direkte til foreldre, og via rådgivere, viktig, men man skal ikke glemme at ”jungeltelegrafene” også virker inn. Min analyse underbygger skoleeiers syn om at; ”*skal du få bra med søkere til en skole så er det eleven selv som er de beste ambassadørene for tilbudet.*” Elever ønsker å vite hva de går til, og gjennom rykter, informasjonstiltak og samtaler med ulike personer dannes et bilde av hva som kan ventes av hverdagen på idrettsfag ved en gitt skole.

Elevene som inngår i denne studien har tatt del i flere *informasjonstiltak* som i mine analyser synes å ha påvirket studievalget. Flere av tiltakene hører inn under paraplybegrepet karriereveiledning, derav faget ”utdanningsvalg” i ungdomsskolen. Analyser i min studie underbygger faget ”utdanningsvalg”, i form av klasseromsundervisning, som en faktor med tilsynelatende liten betydning for elevenes



valg av idrettsfag. Flere elever kommuniserer denne undervisningen som bortkastet tid, og at undervisningsopplegget kanskje burde vært lagt opp annerledes. Andre informasjonstiltak innenfor rammene av faget ”utdanningsvalg”, som åpen skole og utprøving av programfag til valg, tillegges større betydning fordi de fysisk gir innblikk i hverdagen på ”idrettslinja”. Det betyr at hvis man som skole med idrettsfag ønsker å rekruttere elever, bør tiltakene gjøres slik at elevene får informasjon som gir innblikk i hverdagen på idrettsfag.

Informasjonstiltakene åpen skole, ”utprøving av programfag til valg”, hjemmesider og yrkesmesser framkommer i datamaterialet som faktorer med forbedringspotensial i påvirkning på elevers studievalg. På åpen skole, samt utprøving av programfag til valg, verdsetter elevene seriøse opplegg der lærere, sammen med elever, viser fram det beste ved sin skole og sitt studietilbud. Elever synes å sette pris på å få se hvordan en vanlig skolehverdag på idrettsfag ser ut, også med tanke på teoretiske fag. Eleven vil vite hvor de skal ha undervisning, og hva de ulike fagene på timeplanen går ut på. Bilder, filmer, omvisning og praktisk undervisning fenger og motiverer elevene. Samlet kan man si at det elevene ser på åpen skole gir inntrykk, og positive inntrykk er med og påvirke hva elevene velger, mens negative inntrykk skremmer elevene vekk. Når det gjelder skolers hjemmesider på internett, oppgir elevene at de besøker sidene, men at de tillegges liten betydning fordi sidene i liten grad oppleves å gi ny kunnskap. På nettsidene verdsetter og ønsker elevene ny informasjon, bilder, filmklipp, intervjuer med tidligere elever, oversikt over lærere og annen informasjon som gir innblikk i hverdagen på idrettsfag. Utdanningsmesser er noe skoler jevnt over bruker mye resurser på. Analyser av mine intervjudata indikerer at utdanningsmesser er nyttig for selvstendige elever som engasjerer seg i valgprosessen, før- og etterarbeid i tilknytning til besøket. Mindre selvstendige elever synes å trenge tettere oppfølging for at besøket skal ha påvirkning på valget av utdanningsprogrammet idrettsfag.

Når det gjelder *praktiske hensyn* som har påvirket valget av idrettsfag peker elevene på blant annet to motstridende faktorer. Disse to faktorene var reisevei, inkludert flytting, og idrettstilbud innenfor rammene av programfaget toppidrett. Det synes å være en bred enighet blant elevene om å velge nærmeste skole med idrettsfag. Unntaket er elever som ønsker å satse innenfor en idrett. De elevene er mer villige til å gjøre valg som medfører

lengre reisevei. Forutsetningen er at skolen legger bedre til rette for målrettet idrettslig utvikling opplevd som ”satsing på toppidrett”.

I studiet ble det gjennomført et dybdeintervju med en representant fra avdelingen for videregående opplæring ved *Hedmark fylkeskommune*. Hensikten var å undersøke hvilke tanker de som skoleeiere har omkring idrettsfag som et utdanningstilbud til elever i fylket. Jeg har benyttet dokumentene opplæringspolitisk plattform, strategiplan for videregående utdanning og informasjonsskriv om idrettsfag som en stemme fra skoleeier (Hedmark fylkeskommune, 2005, 2007, 2010b). Selv uttaler representanten at fylkeskommunen sitter som overordnet i et system uten spesialkunnskap innenfor utdanningsprogrammet idrettsfag. Gjennom intervjuet påpeker representanten at det *ikke* er gjort noe tiltak omkring idrettsfag med større betydning de siste årene. Det framkommer likevel at fylkeskommunen styrer noe av informasjonene til elevene direkte eller indirekte via videreformidling av utdanningspolitiske bestemmelser og visjoner. Informasjon som framkommer på fylkeskommunalt nivå preges mye av allmenne nasjonale og lokale målsetninger om mindre frafall, færre omvalg og økt gjennomstrømning i videregående utdanning. Lokalt er fokuset i tillegg på det representanten omtaler som ”elevtilfang” til den offentlige fylkeskommunale skolen, tilbudsstrukturer og politiske retningslinjer fra Kunnskapsløftet. Opptakskontoret ved fylkeskommunen kunne ikke framlegge noen oversikt over utbredelsen av tilbudene med programfag fra idrettsfag i andre utdanningsprogram, og formidler i mitt datamateriale et avslappet forhold til konkurranse fra det private tilbudet Norges toppidrettsgymnas. Det til tross for at begge tilbudene framstår som reelle konkurrenter til idrettsfag i Hedmark. De lave søkertallene til idrettsfag i 2009 forklares med manglende markedsføring fra de lokale skolenes side, ikke med læreplaner eller faglig profilering for oppfølging av Kunnskapsløftet, eller eventuelle svakheter i informasjon til elever. Representanten fra fylkeskommunen ser på idrettsfag som et stabilt godt utdanningstilbud med god markedsverdi begrunnet først og fremst i godt faglig og sosialt miljø, lite omvalg og frafall og gjennomgående sterk gjennomstrømning.

*Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell* (1979), gjengitt etter Bø (1995, s. 145), er anvendt som rammeverk i analysen av faktorer i elevenes oppvekstmiljø med spesiell påvirkning på valget av idrettsfag. Analysen viser at elever påvirkes bevisst eller ubevisst fra alle de fire dynamiske nivåene i modellen. På mikro og mesonivå er

påvirkningen fra betydningsfulle personer samt informasjonstiltak der elevene *direkte* tar del i aktiviteter. Bronfenbrenners teori (1979) baserer seg på at sosialiseringprosessen starter i kjernefamilien. Familien som hovedarenaen framstår for majoriteten av elevene i min studie som den faktoren med størst påvirkning på valget av idrettsfag, selv om elevene i studiet har utviklet relasjoner til flere betydningsfulle personer. At foreldre tar del på informasjonsmøter og yrkesmesser, og på den måten knytter elevenes mikromiljøer sammen, styrker i henhold til Bronfenbrenners teori elevenes grunnlag for å ta et studievalg basert på trygghet om at ”dette er det rette valget for meg” (ibid). Samlet formidler påvirkningen på mikro- og mesonivå et felles ønske om at *”du som elev må velge det som passer best for deg, så lenge det gir deg gode framtidsutsikter”*. På ekso- og makronivå tas beslutninger elever ikke alltid er klar over, men som allikevel får konsekvenser for deres valg av utdanningsprogram. Et eksempel kan være hvis politikere bestemmer at idrettsfag ikke lenger skal være et studieforberedende utdanningsprogram. Resultatet vil bli at idrettselever som ønsker studiekompetanse må velge noe annet enn idrettsfag. Innføring av obligatorisk undervisning i faget ”utdanningsvalg”, utdanningspolitiske bestemmelser og voksnes diskusjoner omkring studievalg, er eksempler på hvordan forhold på ekso- og makro kan får betydning på mikronivå for elever. Avgjørelser fylkeskommunalt, som i studien representerer forhold på makronivå i modellen, påvirker elevenes studievalg, og samlet synes skoleeier å formidle et tvetydig budskap om *”hvilket valg er best for deg og dine interesser”*, som elev, men også samtidig *”hva er best for oss, fylkeskommunen, for å nå målsetningene om å øke gjennomstrømningen, færre omvalg og mindre frafall fra videregående utdanning i hele Hedmark”*.

Med den plasseringen utdanningsprogrammet idrettsfag har i Kunnskapsløftets skolestruktur, synes det basert på mine data nærliggende å oppfordre skoler med idrettsfag, samt skoleeier, å holde øynene oppe for økt konkurranse fra både offentlige og private idrettslige tilbud. Med innføringen av de nye valgfrie programfagene friluftsliv, lederutvikling, breddeidrett og toppidrett synes idrettsfag å favne en bredere elevgruppe enn tidligere. Basert på mine analyser synes idrettsfag i første rekke å imøtekomme elevgrupper som ønsker mer tid til fritidsinteressen for idrett i form av avkobling og variert idrettsaktivitet i skoletiden. Elevene som ønsker en karriere som toppidrettsutøvere synes heller å velge andre bedre tilrettelagte toppidrettstilbud som Norges toppidrettsgymnas eller ”studiespesialisering med toppidrett”, fordi slike tilbud

synes å ha et bedre samarbeid med kjente idrettslag med interesser i skolesystemet. Elevenes begrunnelser for valget av ”idrettslinja” underbygger en breddeidrettsprofil på idrettsfag. Lokalt og nasjonalt er idrettsfag i utvikling, og det blir spennende å se om det studieforberedende utdanningsprogrammet gjennom utdanningspolitisk debatt videreutvikler sin breddeidrettsprofil, eller om idrettsfag videreutvikler det valgfrie programfaget toppidrett for å imøtekomme mer toppidrettsinteressert ungdom i framtiden.

Med et utdanningsprogram og utdanningsmarkedet med idrett i utvikling, har jeg vist at idrettsfag møter økt konkurranse om elever i Hedmark. I forlengelse av denne studien kunne det derfor vært interessant å intervjuer elever fra andre skoletilbud med idrett for å få mer kunnskap om hvorfor og hvordan idrett er med og styre ungdoms utdanningsvalg også utenfor utdanningsprogrammet idrettsfag. Det kunne også vært interessant å gjøre en longitudinell studie av elever fra ”idrettslinja”, ”studiespesialisering med toppidrett” og Norges toppidrettsgymnas for å få mer kunnskap om hvilke yrkes- og karrierevalg elever med slike skolevalg gjør i framtiden. Rekrutterer de ulike idrettstilbudene i skolen elever til ulike yrkesgrupper? Det vil også være behov for å finne ut mer om hvordan utviklingen innenfor utdanningsprogrammet idrettsfag påvirker elevers valg av idrettsfag i framtiden. Klarer idrettsfag å opprettholde sin stabile popularitet i ungdomskulturen, eller vil den økte konkurransen mellom ulike idrettslige tilbud i skolen føre til endring?

## Referanser

Andreassen, I. H. (2009). *Utdanningsvalg – mulighetenes fag*. Hentet 12. april 2011 fra <http://tema.udir.no/radgiver/Sider/Utdanningsvalg-mulighetenesfag.aspx>

Ball, S. J. (2006a). 'I heard it on the grapevine': 'Hot' knowledge and school choice. In: S. J. Ball, *Education policy and social class. The selected work of Stephen J. Ball*. (p. 237-263) London: Routledge.

Ball, S. J. (2006b). Circuits of Schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social class contexts. In: S. J. Ball, *Education policy and social class. The selected work of Stephen J. Ball*. (p. 159-177) London: Routledge.

Baune, T. A. (2007). *Den skal tidlig krøkes: Skolen i historisk perspektiv*. (2. utg.). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

Berger, P. L. & Luckmann, T. (1979). *Kunnskapssociologi: hur individen oppfattar och formar sin sociala verklighet* (2. utg.). Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Borgen, J. S. & Lødding, B. (2009). *NIFU-STEP Rapport 39/2009*, s. 1-90.

Implementering av faget utdanningsvalg på Ungdomstrinnet. Delrapport II fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet. Hentet 5. mars 2011 fra <http://www.nifustep.no/Norway/Publications/2009/NIFU%20STEP%20Rapport%2039-2009.pdf>

Borgen, J. S. & Lødding, B. (2008). *NIFU-STEP Rapport 41/2008*, s. 1-83.

Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Delrapport I. Evaluering av Kunnskapsløftet. Hentet 5. mars 2011 fra <http://www.nifustep.no/Norway/Publications/2008/NIFU%20STEP%20Rapport%2041-2008.pdf>

- Bronfenbrenner, U. (1970). *Two worlds of childhood: U.S and U.S.S.R.* New York: Russel Sage Foundation.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design.* London: Harvard University press.
- Bunkholdt, V. (2000). *Utviklingspsykologi.* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I. (1984). Ungdomssituasjon i utviklingsøkologisk perspektiv. I: E. M. Skaalvik (red.), *Barns oppvekstmiljø.* (s. 46-71). Oslo: Aschehoug/ Tanum-Norli.
- Bø, I. (1987). *Ungdom i systemperspektiv: Nordiske forskningsbidrag.* Bergen: Sigma forlag AS.
- Bø, I. (1991). *Ungdoms sosiale økologi: En undersøkelse av 14-16 åringers sosiale nettverk.* Doktorgradsavhandling ved Høgskolesenteret i Rogaland, Stavanger.
- Bø, I. (1995). *Barnet og de andre: Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs.* (2.utg.). Oslo: Tano.
- Clemet, K. (2004). *Hvorfor trenger vi nye læreplaner?* Hentet 17. januar 2011 fra [http://www.skolenettet.no/laereplaner/restricted/artikkel\\_lp.aspx?id=9422&epslanguage=NO](http://www.skolenettet.no/laereplaner/restricted/artikkel_lp.aspx?id=9422&epslanguage=NO)
- Dale, L. E. (2010). *Kunnskapsløftet: på vei mot felles ansvar?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Elverum, A. E. (2010). *En studie av elever ved studieretningen for idrettsfag.* Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole, Oslo.

- Engvik, G. (2000). *Læreplanarbeid i Studieretning for idrettsfag - en solskinnshistorie i Reform 94?: en beskrivelse og undersøkelse av bakgrunnen for læreplanarbeidet i idrettsfag i R94 Læreplanarbeid i studieretningen for idrettsfag*. Hovedfagsoppgave ved Norges teknisk- naturvitenskapelige høgskole, Trondheim.
- Engvik, G. (2006). *Læreplanarbeid i idrettsfag*. Program for lærerutdanningen 28 (2006). Trondheim: Norges teknisk- naturvitenskapelige universitet.
- Eriksson, S. (2002). *Ny modell för idrettsgymnasier?- Studie av olika idrettsgymnaseformer*. Sverige: Riksidrottsförbundet.
- Forskrift til opplæringslova (2006). *Rett til nødvendig rådgiving. Trådt i kraft 1. august 2006, sist endret 1. august 2010*. Hentet 15. mars 2011 fra <http://www.lovdata.no/for/sf/kd/xd-20060623-0724.html#map062>
- Geirbo Media. (2011). *I riktig retning* [video på nett]. Hentet 28. april 2011 fra <http://fagfilm.no/filmer>
- Glaser, B. G & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies of qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Halvorsen, K. (2003). *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (4.utg.). Oslo: Cappelens akademiske forlag.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig Metode* (5.utg.). Oslo: Cappelens akademiske forlag.

- Hedmark fylkeskommune. (2005). *Strategiplan for videregående opplæring i Hedmark 2006- 2010*. Hentet 25. august 2010 fra [http://www.hedmark.org/dm\\_documents/Strategisk\\_plan\\_for\\_videregående\\_opplæring\\_i\\_Hedmark\\_2006\\_-\\_2010\\_caxFv.pdf](http://www.hedmark.org/dm_documents/Strategisk_plan_for_videregående_opplæring_i_Hedmark_2006_-_2010_caxFv.pdf)
- Hedmark fylkeskommune. (2007). Infoskriv til elever. *Utdanningsprogrammet: idrettsfag*. Hamar: Hedmark fylkeskommune.
- Hedmark fylkeskommune. (2010a) *Opplæring i skole*. Hentet 24. mai 2011 fra <http://www.hedmark.org/article.aspx?m=25>
- Hedmark fylkeskommune. (2010b). *Opplæringspolitisk plattform 2009-2013*. Hentet 25. september 2010 fra [http://www.hedmark.org/dm\\_documents/Opplæringspolitisk\\_plattform\\_for\\_Hedmark\\_2009-2013\\_-qJ7N.pdf](http://www.hedmark.org/dm_documents/Opplæringspolitisk_plattform_for_Hedmark_2009-2013_-qJ7N.pdf)
- Hedmark fylkeskommune. (2010c). *Statistikk over studievalg i videregående skole i Hedmark fra 1993/94-2009/10*. Hamar: Hedmark fylkeskommune.
- Hedmark fylkeskommune. (2011). *Antall førsteønsker til Vg1 fra eget fylke*. Hentet 9. mars 2011 fra <http://www.hedmark.org/article.aspx?m=14&amid=76249>
- Henriksen, T. (2011, 12. februar) Ringsaker vdg skole skal få eget skitilbud. *Ringsaker Blad*. Hentet 19. mai 2011 fra <http://www.ostlendingen.no/ringsaker-blad/ringsaker-vdg-skole-far-eget-skitilbud-1.6025233>
- Imsen, G. (2005). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jonsson, R. (2000). *Kroppen eller knoppen? - en ESO-rapport om idrotts gymnasierna. DS 2000 (21), 1-112*. Regeringskansliet. Sverige: Finansdepartementet.



- Killi, J. T. (1988). *Toppidrett & skolegang: En teoretisk belysning og en empirisk undersøkelse av hvordan lovende idrettsutøvere i videregående skolealder opplever kombinasjonen skolegang og satsing på toppidrett*. Masteroppgave Norges idrettshøgskole, Oslo.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1967). *Innstilling I om det videregående skoleverk*. Oslo.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1969). *Innstilling II om det videregående skoleverket*. Oslo
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *Ny GIV: Tiltak for bedre gjennomføring i videregående opplæring*. Hentet 2. mai 2011 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/videregaende-opplaring/nyheter-videregaende---redaksjonelle-art/ny-giv-tiltak-for-bedre-gjennomforing-i-.html?id=612780>
- Kunnskapsdepartementet. (2011a). *Videregående*. Hentet 4. april 2011 fra: <http://utdanning.no/tema/utdanning/videregaende/finn?f=Utdanningsprogram:Idrettsfag&f=Studieniv%C3%A5:Vg1>
- Kunnskapsdepartementet. (2011b). *Vg1 Studiespesialisering*. Hentet 13. mai fra <http://utdanning.no/utdanning/vgs/stusp1----?fylke=Oslo>
- Kunnskapsløftet. (2006). *Læreplan for grunnskolen og videregående opplæring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Kårhus, S. (1985). *NORA- serien nr. 78*. Toppidrett og skolegang: Opplegg og erfaringer med kombinasjon toppidrett- skolegang i den svenske gymnasieskolen. Oslo: Norges idrettshøgskole.
- Kårhus, S. (1986). *NORA- serien nr. 86*. Toppidrett & skolegang: En empirisk kartlegging av topptreneres synspunkter på sentrale spørsmål i tilknytning til kombinasjonen toppidrett- skolegang. Oslo: Norges idrettshøgskole.
- Kårhus, S. (1994). *Ny læreplanlest: fra rammeverk for faget til elevenes læringsutbytte*. Oslo: Norges idrettshøgskole.
- Kårhus, S. (2001). "Idrettslinja" i den videregående skole. Utdanningspolitikk og skoleutvikling i kontekst. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 85, 201-210.
- Kårhus, S (2009). Markedodynamikk som pedagogisk diskurs i høgskolesystemet. *Nordisk Pedagogik*, 29, 355-368.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (1989). The substance if the study: Framing the Research quastion. In: C. Marshall & G. B. Rossman. *Designing Qualitative Research*. (p.21-44). Newbury Park, Calif. : Sage Publicaton.
- Maykut, P. & Morehouse, R. (1994). *Beginning qualitative research: A philosophic and practical guide*. London: The Falmer Press.
- Midthun, S. I. (1983). *Studieretning for idrettsfag i videregående skole*. Hovedfagsoppgave ved Norges idrettshøgskole, Oslo.
- Nielsen, A. L. (1991). *Betingelser for utvikling i 6-åringers oppvekstmiljø: En kartleggingsundersøkelse på mesonivå med vekt på 6-åringers egen opplevelse*. Hovedfagsoppgave ved Dr. Mauds Minne, Trondheim.

- Den norske turistforening (u.å). *Friluftsliv i skolen*. Hentet 21. mars 2011 fra  
[http://www.turistforeningen.no/index.php?fo\\_id=7](http://www.turistforeningen.no/index.php?fo_id=7)
- NOU 2008: 18 (2008). *Fagopplæring i framtida*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Næss, T. & Støren L.A. (2006). *NIFU- step arbeidsnotat 3/2006, s.1-118*. Hvem er de nye studentene? Hentet 27. august 2010 fra  
<http://www.nifustep.no/Norway/Publications/2006/NIFU%20STEP%20Arbeidsnotat%203-2006.pdf>
- Olympiatoppen (u.å). *Definisjon av toppidrett*. Hentet 21. feb. 2011 fra  
[http://www.olympiatoppen.no/om\\_olt/strategi/hvaertoppidrett/page910.html](http://www.olympiatoppen.no/om_olt/strategi/hvaertoppidrett/page910.html)
- Opplæringsloven (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Trådt i kraft 1. august 1999, sist endret 1. august 2010*. Hentet 8. Nov. 2010 fra  
<http://www.lovdatab.no/all/nl-19980717-061.html>
- Overn, T. (2005). Nye læreplaner, utdanningsprogram idrettsfag. *Kroppsøving 55(4)*, 28-30.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2.utg). Newbury Park: Sage.
- Penny, D. & Evans, J. (1999). *Politics, policy and practice in physical education*. London: E & FN Spon.
- Roaldset, K. J. (2010). *Læring og sosialt miljø hos elever på idrettsfag: En studie basert på elevenes egne erfaringer og opplevelser*. Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole, Oslo.

- Skotheim, L. & Iversen, R. K. (2008, 10.juni). Flukt fra idrettsfag. Idrett er ut,  
allmennfag og media er inn. *Aftenposten*, hentet 8. mars fra  
<http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/article2531482.ece>
- Statistisk sentralbyrå (2011). *Direkte overgang til videregående gir lavest frafall*.  
Hentet 2. mai 2011 fra  
<http://www.ssb.no/vis/emner/04/02/30/vgogjen/main.html>
- St.meld. nr 16 (2006-07). *Og ingen sto igjen: Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo:  
Kunnskapsdepartementet
- St.meld. nr 33 (1991-92). *Kunnskap og kyndighet: Om vise sider ved videregående  
opplæring*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet
- St. meld. nr. 32 (1998-99). *Videregående opplæring*. Oslo: Kirke- utdannings og  
forskningsdepartementet.
- St. meld. nr. 30 (2003-04). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og  
forskningsdepartementet
- St. meld. nr. 31 (2007-08). *Kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- St. meld. nr. 39 (2000-01). *Friluftsliv- Ein veg til høgare livskvalitet*. Oslo:  
Miljøverndepartementet
- Tautdanning.no (2011). *Norges største utdanningsavis. Annonsebilag til  
utdanningsmessen på Hamar 6.-7. januar 2011*.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (2.utg).  
Bergen: Fagbokforlaget.

- Tomas, J. R. & Nelson, J. K. (1996). *Research methods in physical activity* (2.utg). Champaign, Ill.: Human Kinetics
- Thomas, R. J. Nelson K. J. & Silverman J. S. (2005). *Research methods in physical activity* (5.utg). Human Kinetics.
- Utdanningsdirektoratet. (u.å). *Læreplan i utdanningsvalg*. Hentet 15. okt. 2010 fra <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=694354&visning=5&sortering=1>
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Læreplan i toppidrett- valgfrie programfag*. Hentet 28.april 2011 fra <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=201276>
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan i aktivitetslære- felles programfag*. Hentet 28. april 2011 fra <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=199005>
- Utdanningsdirektoratet. (2009a). *Obligatorisk fysisk aktivitet - tilrettelegging og kompetanse*. Hentet 7. mars 2011 fra [http://www.udir.no/Artikler/\\_Satsingsomrader/\\_fysisk-aktivitet/Tilrettelegging-og-kompetanse-for-obligatorisk-fysisk-aktivitet-utenom-kroppsovingstimen/](http://www.udir.no/Artikler/_Satsingsomrader/_fysisk-aktivitet/Tilrettelegging-og-kompetanse-for-obligatorisk-fysisk-aktivitet-utenom-kroppsovingstimen/)
- Utdanningsdirektoratet. (2009b). *Skolefakta- Elevar, lærarar og skolar*. Hentet 4. januar 2011 fra <http://skoleporten.utdanningsdirektoratet.no/rapportvisning.aspx?enhetsid=04&vurderingsomrade=fed86d60-df13-45c8-a544-457b84fc8216&underomrade=864ffad8-86a4-4bdd-831b-bc52089b2556&skoletype=1&trinn=0&periode=2004-2010&kjonn=G&orgAggr=A&program=ID&fordeling=2&artikkelvisning=Fals e#rapport>

Utdanningsdirektoratet. (2010a). *Læringsmiljø- Elevundersøkelsen*. Hentet 10. mars 2011 fra <http://skoleporten.utdanningsdirektoratet.no/rapportvisning.aspx?enhetsid=00&vurderingsomrade=05445219-8470-42ba-a0ec-52909144ddaf&underomrade=0f90ba96-d241-4946-979b-12fc7eae91d3&skoletype=1&trinn=11&periode=2006-2010&orgAggr=A&program=ID&fordeling=2&artikkelvisning=False#rapport>

Utdanningsdirektoratet. (2010b). *Prinsipp for opplæringa*. Hentet 28. april 2011 fra <http://www.udir.no/Store-dokumenter-i-html/Prinsipp-for-opplaringa/>

Utdanningsdirektoratet. (2010c). *Faget utdanningsvalg*. Hentet 28. april 2011 fra <http://tema.udir.no/radgiver/Sider/FagetUtdanningsvalg.aspx>

Utdanningsdirektoratet. (2011). *Søkere til videregående opplæring skoleåret 2011-2012*. Hentet 29. april 2011 fra [http://www.udir.no/Artikler/\\_Statistikk/Sokere-til-videregaende-opplaring-skolearet-2011-2012/](http://www.udir.no/Artikler/_Statistikk/Sokere-til-videregaende-opplaring-skolearet-2011-2012/)

Utdanningsforbundet. (2002). *Utredning 2002/2. Stykkprisfinansiering som ressurstilodelingsmodell i barnehage og skole*. Hentet 10. mai fra [http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Pdf-filer/Publikasjoner/Utredninger/Utredning\\_2002\\_02.pdf](http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Pdf-filer/Publikasjoner/Utredninger/Utredning_2002_02.pdf)

Vaage O. F. (2007). *Stadig mer tid foran skjermen. Samfunnsspeilet/ Statistisk sentralbyrå 4(3)*. Hentet 28. april 2011 fra <http://www.ssb.no/ssp/utg/200704/>

vilbli.no (u.å). *Informasjon fra Hedmark fylkeskommune. Spesielle tilbud i fylket*. Hentet 8. mars fra [http://www.vilbli.no/4daction/WA\\_Artikkel?ASP=35724565&Ran=25893&Niva=V&Tid=V2011&Area=4&Return=WA\\_Artikkel&Forside=Radgiver&Artikkel=012492&TP=21-02-11&Bok=011424&Sprakvalg=True&Lan=0](http://www.vilbli.no/4daction/WA_Artikkel?ASP=35724565&Ran=25893&Niva=V&Tid=V2011&Area=4&Return=WA_Artikkel&Forside=Radgiver&Artikkel=012492&TP=21-02-11&Bok=011424&Sprakvalg=True&Lan=0)

vilbli.no (2010). *Opplæringstilbud i Hedmark. Idrettsfag*. Hentet 20. februar 2011 fra [http://www.vilbli.no/4daction/WA\\_Kursbeskrivelser?ASP=35752732&Ran=20888&Niva=V&Tid=V2011&Area=4&Return=WA\\_KURSBESKRIVELSER&Forside=Radgiver&Bok=011424&Artikkel=012484&TP=09-03-11&Kurs=V.IDRET1----](http://www.vilbli.no/4daction/WA_Kursbeskrivelser?ASP=35752732&Ran=20888&Niva=V&Tid=V2011&Area=4&Return=WA_KURSBESKRIVELSER&Forside=Radgiver&Bok=011424&Artikkel=012484&TP=09-03-11&Kurs=V.IDRET1----)

Åvangen, L. (2008). *Friluftsliv på idrettsfag i en videregående skole: En kvalitativ studie av fire elevers opplevelser, erfaringer og læringsutbytte i friluftundervisningen på idrettsfag i en videregående skole*. Masteroppgave ved Norges idrettshøgskole, Oslo.

## Figuroversikt

<b>Figur 2.1:</b> Illustrerer de fire ulike skoleregionene i Hedmark .....	16
<b>Figur 3.1:</b> Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Bø, 1995, s.145).....	27
<b>Figur 3.2:</b> Mikromiljøer-eksempler på hovedarenaer og del-settinger(Bø,1995,s.145)	28
<b>Figur 3.3:</b> Indirekte effekt på barna av foreldres nettverk (Bø, 1995, s.185 (redigert)).	30
<b>Figur 6.1:</b> Illustrasjon over betydningsfulle personer som faktorer på mikro og mesonivå med påvirkning på elevers valg av ”idrettslinja”. Videreutviklet etter Bø (1995). .....	78

## Tabelloversikt

<b>Tabell 6.1:</b> Antall førstegangssøkere til Vg1 fra eget fylke. Oversikten omfatter kun ordinære tilbud. Tall pr. 1. mars 2011. Hedmark Fylkeskommune (2011).....	64
---	----



# Vedlegg

## Vedlegg 1: Godkjent søknad NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Svein Kårhus  
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges idretthøgskole  
Postboks 4014 Ullevål stadion  
0806 OSLO

Vår dato: 13.08.2010

Vår ref: 24668 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref:

### KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 06.07.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

24668	<i>Hvorfor velger elever "idrettslinja". Et studie av elevers tanker omkring hvorfor de har valgt programfaget idrettsfag i videregående skole</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Norges idretthøgskole, ved institusjonens overste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Svein Kårhus</i>
Student	<i>Beate Alderslyst</i>

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

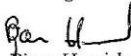
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 25.05.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 33 48  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Beate Alderslyst, Karl Staaffsvei 53, 0665 OSLO

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kytte.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

## Vedlegg 2: Informasjonsskriv Rektor

Oslo, august, 2010

Til: .....

### **Invitasjon til å medvirke på forskningsprosjektet: Hvorfor velger elever "idrettslinja"? En studie av elevers tanker omkring hvorfor de har valgt programfaget idrettsfag i videregående skole.**

Med dette brevet til deg som rektor ved en videregående skole med idrettsfag som studietilbud, henvender jeg meg til din institusjon fordi jeg i skoleåret 2010-2011 skal gjennomføre min masteroppgave på temaet idrettsfag i den videregående skole. Etter at studieretning for idrettsfag kom inn med Lov om videregående opplæring i 1974, har 'idrettslinja' blitt et populært tilbud i hele landet. Det er i den anledning jeg, i samarbeid med min veileder førsteamanuensis Svein Kårhus ved Norges idrettshøgskole, ønsker å undersøke nærmere hvorfor elever velger idrettslinja som studieretning.

Som del av dette forskningsprosjektet ønsker jeg å gjennomføre dybdeintervjuer med henholdsvis fire tilfeldig utvalgte elever fra første året på idrettslinja ved din skole. Sammen med analyser av fylkeskommunens grunnlagsdokumenter om idrettslinja i Hedmark ønsker jeg å få svar på hva som får elever til å velge akkurat idrettsfag? Hva elever forventer at å lære i dette programfaget, og hva ønsker og/eller planlegger de eventuelt å bruke studiekompetansen til senere? Det er ønskelig å gjennomføre dybdeintervjuer da dette kan bidra til forståelse av hvordan elever tenker når de tar sitt studievalg.

Intervjuene, som vil ha en varighet på 30-45 minutter, vil bli tatt opp på bånd og senere transkribert. Alle bakgrunnsopplysninger lagres under pseudonym og atskilt fra samtykkeerklæringer og øvrig datamateriale. Det skal ikke tas opp navn i intervjuene og eventuelle transkripsjoner lagres anonymt. Alt mitt forskningsmateriale vil kun være tilgjengelig for meg som prosjektleder og Svein Kårhus som prosjektets veileder. Alle opplysninger skal slettes ved prosjektslutt mai 2011.

Som masterstudent og forsker er jeg underlagt taushetsplikt og prosjektet, som omfattes av personopplysningsloven, er meldt til og godkjent av Personvernombudet for forskning, Norges samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS. Elevene som ønsker å delta i prosjektet må undertegne samtykkeerklæringer som sier at eleven når som helst selv kan trekke seg uforpliktet fra prosjektet.

Takk for at du brukte tid på min forespørsel i en ellers travel hverdag. Skulle du ha noen spørsmål til orienteringen om prosjektet og/eller dybdeintervjuene, vennligst ring meg eller send e-post.

Med vennlig hilsen

Prosjektleder  
Beate Alderslyst

Kontaktinformasjon:

Beate Alderslyst  
Karl Staaffsvei 53  
0665 Oslo

[beate.alderslyst@student.nih.no](mailto:beate.alderslyst@student.nih.no)  
Mobil 41402367

Jeg har gjort meg kjent med forespørselen og orienteringen over, og jeg tillater at prosjektleder kan ta kontakt med meg for å avtale gjennomføring av intervjuer med et utvalg idrettsfagselever ved skolen.

.....  
Sted Dato

.....  
Underskrift

Hvis du tillater at jeg tar videre kontakt for nærmere avtale, vennligst oppgi ditt telefonnummer og/eller e-postadresse

Tlf:.....

E-post:.....

PS: Hvis du ikke vil medvirke i prosjektet, vennligst gi meg en kort melding om det på e-post.

### **Vedlegg 3: Informasjonsskriv elev og foresatte**

Oslo, august, 2010

Til: Elev og foresatte

#### **Invitasjon til å medvirke på forskningsprosjektet: Hvorfor velger elever "idrettslinja"? En studie av elevers tanker omkring hvorfor de har valgt programfaget idrettsfag i videregående skole.**

Med dette brevet ønsker jeg å invitere deg til å delta i et forskningsprosjekt. I skoleåret 2010-2011 skal jeg gjennomføre min masteroppgave ved Norges idrettshøgskole i Oslo på temaet idrettsfag. Det er i den anledning jeg ønsker et samarbeid med nettopp deg. Idrettsfag kom inn i den videregående skole på 1970-tallet og har siden vært populært blant elever over hele landet. I den sammenheng ønsker jeg å undersøke nærmere hvorfor elever velger idrettslinja som programfag.

I mitt forskningsprosjekt ønsker jeg å gjennomføre et dybdeintervju med deg om hvordan du kom fram til at idrettslinja var det rette valget for deg. Sammen med analyser av fylkeskommunens grunnlagsdokumenter om idrettslinja i Hedmark ønsker jeg å få svar på hva som var avgjørende for at du valgte akkurat idrettsfag. Det er videre interessant å høre hva du forventer/ser fram til å lære i programfaget idrettsfag, samt hva du tenker på å gjøre videre disse tre årene i videregående skole. Intervjuet med deg vil i samsvar med skolens tillatelse gjennomføres i skoletiden.

Intervjuene, som vil ha en varighet på 30-45 minutter, vil bli tatt opp på bånd og senere skrevet ut. Alle bakgrunnsopplysninger som deg lagres under pseudonym og atskilt fra samtykkeerklæringer og øvrig datamateriale. Navn skal ikke brukes i intervjuene og utskrifter fra intervjuene vil bli lagret anonymt og uten at andre enn meg har tilgang til dem. Alle opplysninger slettes ved prosjektslutt i mai 2011.

Som masterstudent og forsker er jeg underlagt taushetsplikt og prosjektet, som omfattes av personopplysningsloven, er meldt til og godkjent av Personvernombudet for forskning, Norges samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS. Hvis du ønsker å delta i prosjektet må vedlagt samtykkeerklæring undertegnes. Samtykkeerklæringen sier at du som elev når som helst uforpliktet kan trekke deg fra prosjektet. Ved å delta vil du imidlertid få innsikt i hvordan et forskningsprosjekt gjennomføres. Det kan være en nyttig erfaring du kan ta med deg videre.

Jeg håper du kan være villig til å delta som informant i mitt masterprosjekt. Skulle du eller dine foresatte ha noen spørsmål til orienteringen om prosjektet og/eller dybdeintervjuene, vennligst ring meg eller send e-post. Min veileder ved Norges idrettshøgskole er førstemanuensis Svein Kårhus.

Med vennlig hilsen

Prosjektleder  
Beate Alderslyst

Kontaktinformasjon:

Beate Alderslyst  
Karl Staaffsvei 53  
0665 Oslo

[beate.alderslyst@student.nih.no](mailto:beate.alderslyst@student.nih.no)  
Mobil 41402367

Jeg har gjort meg kjent med forespørselen og orienteringen over, og jeg tillater at prosjektleder kan ta kontakt med meg for å avtale gjennomføring av et intervju.

.....  
Sted Dato

.....  
Underskrift

Hvis du tillater at jeg tar videre kontakt for nærmere avtale, vennligst oppgi ditt telefonnummer og/eller e-postadresse

Tlf:.....

E-post:.....

PS: Hvis du ikke vil medvirke i prosjektet, vennligst gi meg en kort melding om det på e-post.



## Vedlegg 5: Intervjuguide

### Intervjuguide

Dybde -intervju med elever ved idrettsfag i tre utvalgte skoler i Hedmark fylke.

**A: Gi muntlig orientering om anonymitet, taushetsplikt og bruken av intervjudata**

**B: Samtykkeerklæring**

**C: Sette på lydbåndet og begynne intervjuet**

#### Valg av studieretning:

Idrettslinja har de siste årene vist seg å være veldig populært blant elever. Har du noen tanker om hva det kan komme av?

Kan du utdype hvorfor du har valgt idrettslinja framfor andre utdanningsprogram?  
Hvis jeg forstår det rett kan dette begrunnes med idrettslige/ skolefaglige begrunnelse?

I Hedmark finnes en rekke andre tilbud med idrett (4. årlig, NTG, kombinasjonen toppidrett og studiespesialisering osv.). Var dette aktuelle alternativer som du kunne tenkt deg å velge?

Hvis Ja: Hva var hovedårsakene til at du vurderte, men ikke valgte slike tilbud?

Hvis nei: Hva var hovedårsakene til at du ikke valgte eller vurderte slike skoletilbud?

Kan du utdype hvorfor du valgte akkurat denne skolen/ eller denne idrettslinja?  
(Geografi, skolens tilbud, skolens rammefaktorer)

Det er ofte mange som vil gi gode råd når vi skal velge utdanningsveier. Kan du nevne noen som var med og gav råd til deg?

Hva med veileder på grunnskolen, kroppsøvlingslærer, andre lærer, elever du kjenner på idrettslinja, bestevenner, foreldre, trenere, søsken?

Kan du spesifisere rådene du fikk?

Akkurat når du valgte idrettslinja betydde..... veldig mye?

Hvis nei: Hvis jeg forstår deg rett betyr dette at du ikke har diskutert studievalget ditt noe noen andre?

Opplevde du at din omgangskrets støttet deg eller hadde de motforestillinger når du valget idrettslinja? ( På hvilken måte? Hva tror du var årsaken?)

Var det andre skoletilbud i Hedmark du ble tiltrukket av? Hvorfor akkurat dem? Hva var sett i forhold til de andre alternativene viktigst for deg når du valgte idrettslinja? (så forhold som reiseveier eller annet praktisk hadde ingen betydning/ hadde betydning?)

Mange mennesker har en mentor eller et forbilde de ofte rådfører seg med eller som man blir påvirket av gjennom livet. Føler du at du har en slik person i livet ditt og hvem skulle i så fall være? Far, mor, venner, søsken, trener?

### **Informasjonsmaterialet/Skolens påvirkning:**

Mange skoler tilbyr elever en "besøksdag" i videregående skole. Har du kjenneskap til denne ordningen?

Hvis ja: Hva slags utdanningsprogrammer besøkte du? Var du på besøk ved denne skolen før du tok ditt studievalg og hvordan var den dagen?

Hvis noen du kjenner godt hadde sagt at jeg kan informere deg om det du trenger å vite om idrettslinja, så jeg synes du bør bruke besøksmuligheten til å se andre skoler. Ville du fortsatt besøkt idrettslinja?

Synes du evt. det du så på "besøksdagen" var representativt for det utdanningsprogrammet du har valgt? (innhold ved dagen, idrettstilbud, skolefaglige ønsker)

Hvis nei: Hvordan har du fått informasjon om studiemulighetene i ditt område?

Var du før selve "besøksdagen" innom skolens hjemmeside?

Hvis ja: På hvilken måte påvirket den ditt studievalg?

Hvis nei: Hvorfor ikke?

Hvor har du hentet informasjon om skolen du når er elev ved?

Det er lett å få følelsen av at skoler i distriktet konkurrerer om elevene. Har du noen erfaring med dette? (Besøk på skolene, gjennom besøksdager, internettsider eller annet?)

Hvordan valgte din ungdomsskole å informere om videregående utdanning? Fikk du den informasjonen du trengte for å ta rett utdanningsvalg?

På ungdomsskolen har du hatt et fag som heter "utdanningsvalg". I dette faget skal du få bedre oversikt over innholdet i de ulike utdanningsprogrammene i videregående skole. Tok dere opp idrettslinja i disse timene? På hvilken måte hadde faget utdanningsvalg betydning for ditt studievalg?

Hvis du må rangere besøksdagen, faget utdanningsvalg, internettside og annet informasjonsmateriale i forhold til hva som har hatt mest betydning i ditt studievalg. Hvordan ville den rangeringen sett ut?

### **Familiens påvirkning:**

Foreldre bryr seg i ulik grad om barnas studievalg – ofte fordi skolens tilbud har endret seg mye siden de selv var elever.

Kan du si noe om hvor dine foreldre og søsken gikk på videregående skole?

Kjenner du til annen utdanning de har tatt?

Deres yrke i dag?

Så du har eller har ikke søsken som har gått idrettslinja?



Tok du eller de initiativ til diskusjon 'rundt middagsbordet' eller hjemme om ditt studievalg? Hvem tok del i diskusjonen og hvem kom med innspill? (hva kom fram i innspillene?)

Kan du si noe mer om hvordan du føler dine foreldre har tatt del i studievalget ditt? Evt. på en skala fra 1-10 hvor delaktig føler du de var? Så det betyr at de var viktigst i ditt studievalg, eller det betyr at andre var mer viktig i ditt studievalg?

Har ditt eller andres valg av utdanningsprogram vært tema blant voksne rundt deg? Hvem har diskutert dette? Har foreldre vært i kontakt med din skole eller rådgiver for å få informasjon om studietilbud i området?

Føler du at din familie er en typisk kjernefamilie, og hva vil du legge i begrepet?

### **Venners studievalg:**

Hvordan har dine venners studievalg påvirket deg og ditt valg?

Kjente du noen du skulle begynne i klasse med?

Hvis ja: Hvilket bekjentskap har dere?

Hvis nei: Har det vært en utfordring i oppstartsfasen av skoleåret?

Opplever du at klassevenners begrunnelse for studievalg er annerledes fra dine begrunnelser? Andre faktorer?

Føler du at overgangen fra ungdomsskolen til den videregående skolen har påvirket deg som person? (økologiske overganger)

### **Idrettens påvirkning:**

Var det noe snakk hvilket studietilbud dere burde velge i idrettsmiljøet du er del av?

Hadde ledere/trenere/støtteapparatet noen mening om hva dere burde velge? Prat i garderoben?

Man kan si at kulturen man lever i er med og siler hverdagen og det man opplever. Føler du at den kulturen du var en del av på ungdomsskolen har hatt betydning for studievalget ditt?

Har du at du har endret deg som person fra ungdomsskolen til den videregående skolen? Har du endra miljøet du oppholder deg i?

Hadde du en annen rolle (var en annen person) på ungdomsskolen enn nå? Jeg tenker på sosialt, interesser, måte å være på, andre venner. Føler du at du har endra deg som person?

### **Forventinger til idrettslinja:**

Hva forventer du, eller ser du fram til å lære gjennom tre år på idrettslinja?

Har starten på skoleåret stått til forventningene du hadde til programfaget?

Vil du si at mulighetene for å kunne velge mellom breddeidrett og toppidrett har hatt betydning for at du går på idrettslinja? (Så muligheten til å satse på din idrett har hatt(ikke hatt betydning)

Hva har du hørt om andres positive eller negative erfaringer fra idrettslinja som har vært med å påvirke dine forventningene til de neste tre årene?

### **Bruk av idrettslinja videre:**

Har du noen tanker om hva du ønsker å bruke idrettslinja til i framtiden?

Du får jo studiekompetanse. Har du tenkt til å bruke den til videre skolegang innen idrett, kanskje NIH, eller satse som toppidrettsutøver eller få jobb innenfor idrettsmiljøet?

Nå har du gått på idrettsfag en stund og gjort deg noen erfaringer. Hvis du kunne tatt studievalget på nytt. Ville du fortsatt valgt idrettslinja og hvorfor?

Hvis du kort skulle fortelle meg hva du liker aller best ved idrettslinja, og som du mener kan motivere elever til å velge som deg. Hva vi du trukket fram da?

### **Settinger:**

Skolen: Kan du si noe om hvem du tilbringer tid sammen med i skolehverdagen?  
Er det noen av lærerne du har fått spesielt god kontakt med?

Hjemme: Kan du fortelle meg hvem du bor med?  
Finner du ofte på ting med noen fra familien, og hva pleier dere å gjøre?  
Er noen av disse aktivitetene også med andre utenom familien?  
Er det andre steder enn de du har nevnt nå hvor dere som familie drar sammen?

Nabolaget: Hvem pleier du å være sammen med rundt der du bor?  
Hva pleier dere å finne på sammen? Og hvor pleier dere å være?

Fritid: Hva bruker du tiden på etter at skolen er slutt?  
Hvem gjør du dette sammen med? (fra skolen, idrettslaget ditt?)  
Er det voksne med på aktivitetene, og hvem er disse voksne?

Slekt/venner: Er det noe slekt eller venner du besøker ofte?  
Hvem er du sammen med når du besøker disse?  
Er det noen spesielle aktiviteter dere pleier å gjøre sammen?

Finnes det flere steder du oppholder deg?  
Er du medlem av noen form for politisk parti eller religiøse sekter?  
Har du noen form for arbeid?

Familien: Kjenner du til aktiviteter eller steder din familie bruker mye tid på?

### **Avslutning:**

I mitt forskningsprosjekt undersøker jeg hva som påvirker elevers valg av idrettsfag i videregående skole. Hvis du avslutningsvis må peke på en enkeltfaktor som har hatt mest betydning for deg og ditt studievalg. Hva ville det vært?

Har du noe annet du ønsker å tilføre eller utdype videre?

## Vedlegg 6: Godkjent bruk av illustrasjon

**Til:** Andersen, Paal Morken

**Sendt:** 14. april 2011 10:13

**Emne:** Godkjennelse for bruk av illustrasjon fra Hedmark fylkeskommunes dokument

Hei!

Jeg har tidligere vært i kontakt med . . . ang. en illustrasjon laget av Vivi- Ann Slaatsveen. Illustrasjonen finnes i Hedmark fylkeskommunes strategiplan for videregående utdanning. Jeg skriver masteroppgave omkring utdanningstilbudet idrettsfag i Hedmark, og ønsker å bruke illustrasjonen i sammenheng med en presentasjon av de ulike regionene i Hedmark. I henhold til Norges idrettshøgskoles regler for hvordan gjengi og oppgi kilder kreves det en godkjennelse som skal legges ved som vedlegg i masteroppgaven for å få lov å ta i bruk illustrasjonen. Har du mulighet til å sende meg en slik godkjenning?

Mvh

Beate Alderslyst  
41402367

-----  
**Fra:** Andersen, Paal Morken

**Sendt:** 14.april 2011 10:46

**Til:** Beate Alderslyst

**Emne:** SV: Godkjennelse for bruk av illustrasjon fra Hedmark fylkeskommunes dokument

Ja, vi gir tillatelse til å bruke denne illustrasjonen i din masteroppgave.

Mvh

Paal Morken Andersen

Avdelingssjef  
Videregående opplæring  
Hedmark fylkeskommune

## Vedlegg 7: Godkjent bruk av figurer

**Til:** Bø, Inge

**Sendt:** 5. mai 2011 11:02

**Emne:** Innhenting av tillatelse til bruk av figurer fra utgivelsen "Barnet og de andre - Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs" (Bø, 1995)

Hei!

Mitt navn er Beate Alderslyst og jeg er masterstudent ved Norges idrettshøgskole i Oslo. Jeg skal i slutten av mai levere min masteroppgave skrevet omkring temaet "elevers valg av programfaget idrettsfag i den videregående skolen i Hedmark". Veileder for oppgaven er Førsteamanuensis Svein Kårhus tilknyttet seksjonen for kroppsøving og pedagogikk ved Norges idrettshøgskole.

I den anledning har jeg tatt i bruk Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell som teoretisk rammeverk i oppgaven. I henhold til Norges idrettshøgskoles reglement for bruk av figurer fra andre kilder, APA-standard, må det innhentes tillatelse fra originalforfatter og rettighetshaver for å ta i bruk figurer i oppgaver.

I min oppgave har jeg tatt i bruk figur 6.1 *Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell*, figur 6.2 *Mikromiljøer- eksempler på hovedarenaer og del- settinger* og 8.1 *Indirekte effekter på barna av foreldres nettverk* hentet fra din utgivelse *Barnet og de andre - Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* fra 1995.

Jeg spør med dette om tillatelse om å ta i bruk figurene som en del av fremstillingen av Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell som teoretisk rammeverk i min masteroppgave. Henvisning til kilden vil komme tydelig fram i oppgaven.

Mvh

Beate Alderslyst  
41402367

-----  
**Fra:** Bø, Inge

**Sendt:** 5. mai 2011 13:14

**Til:** Beate Alderslyst

**Emne:** Innhenting av tillatelse til bruk av figurer fra utgivelsen "Barnet og de andre - Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs" (Bø, 1995)

Hei, Beate

Det er kjekt å høre at boka mi og figurene er til hjelp. Det er fritt fram å bruke de figurene du nevner. (Men oppgi kilde på vanlig måte.)

Lykke til med arbeidet.

Med hilsen fra  
Inge Bø



