

**Tom Arne Stormo**

## «Toppidrett er ikke noe man velger, det er noe man blir valgt til»

En kvalitativ studie av faget «toppidrett fotball» ved to videregående skoler med ulike tilnærminger.

**Masteroppgave i idrettsvitenskap**

Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges Idrettshøgskole, 2014



## Sammendrag

Denne oppgaven omhandler faget «toppidrett fotball» i den videregående skole. Faget «toppidrett fotball» skal ifølge kompetansemålene bidra til å «*videreutvikle ferdigheter til et høyere prestasjonsnivå i spesialidretten*». Bakgrunnen for oppgaven har vært min egen forforståelse og opplevelsen av lite fotballfaglig utvikling under min tid på videregående. Min nysgjerrighet er hvilke kvaliteter som lar seg identifisere i undervisning og handling i fagets utøvelse og hvordan faget uttrykkes på fotballbanen og hvilke tanker et utvalg lærere har rundt faget. Det finnes lite forskning på hva som skjer i idrettstimer på videregående skole, derimot finnes en del forskning av elever og lærere sin opplevelse av fag. For å forske rundt dette har jeg laget følgende problemstilling;

*«Bedrives det toppidrett i den videregående skole og kan det identifiseres forskjeller i undervisningen i fotball på skoler med og uten tett samarbeid med en toppklubb? I så fall; hvordan kan forskjellene beskrives og hva betyr det for unge spilleres erfaring og spillerutvikling?»*

Utvalget består av to ulike skoler som tilbyr «toppidrett fotball», og tre lærere og to elever med tilknytning til de to skolene. Den ene skolen har et tett samarbeid med en toppklubb (Tippeliga), mens den andre ikke har noe offisielt samarbeid. Metodene som benyttes er kvalitativt semistrukturert intervju og ikke-deltagende observasjon. Materialet er analysert på to nivåer, både et erfaringsnært og et i forhold til teori rundt «Teaching games for understanding», isolert teknisk trening, praksisfelleskap og totalbelastning.

Resultatet viser at elever ved «toppidrett fotball» får ulike forutsetninger til å utvikle sine ferdigheter. Selv om det står i kompetansemålene at en utvikling skal skje virker det avhengig av hvilken skole eleven begynner på. Oppgaven kan også gi en problematisering rundt hva faget «toppidrett fotball» skal være og om faget kan forsvare sitt navn. Elevenes utvikling i faget ser jeg i sammenheng med samarbeid med klubbene og skolen sin frihet til å lage egendefinerte fotballfaglige planer. På grunn av skolen sin frihet i forhold til hva som skal gjennomføres er det riktig å se på forskjeller og om dette har noe å si for elevenes utvikling.

Nøkkelord: Toppidrett, fotball, spillerutvikling, videregående

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Forord</b> .....	<b>6</b>
<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 <i>Bakgrunn for oppgaven</i> .....	7
1.2 <i>Læreplan og idrettsfag</i> .....	8
1.2.1 Kunnskapsløftet.....	8
1.2.2 Idrettsfag/Toppidrett.....	8
1.3 <i>Oppbygning av oppgaven</i> .....	10
<b>2.0 Problemstilling</b> .....	<b>11</b>
<b>3.0 Tidligere forskning</b> .....	<b>12</b>
3.1 <i>Kunnskapsstatus på feltet i dag</i> .....	12
<b>4.0 Teori</b> .....	<b>15</b>
4.1 <i>Praksisfelleskap</i> .....	16
4.2 <i>Teaching games for understanding</i> .....	17
4.2.1 Spesifisitet.....	19
4.2.2 Funksjonalitet.....	20
4.2.3 Spillsentrert trening.....	20
4.3 <i>Isolert teknisk trening</i> .....	21
4.4 <i>Totalbelastning og koordinert samarbeid</i> .....	22
<b>5.0 Metode</b> .....	<b>23</b>
5.1 <i>Valg av metode</i> .....	23
5.2 <i>Kvalitativt forskningsintervju</i> .....	24
5.3 <i>Observasjon</i> .....	26

5.4	<i>Kasusstudie</i> .....	27
5.5	<i>Utvalg</i> .....	28
5.6	<i>Fremgangsmåte i analysen</i> .....	29
5.7	<i>Etikk</i> .....	31
<b>6.0</b>	<b>Resultat og diskusjon</b> .....	<b>33</b>
6.1	<i>Kontekstualisering av utvalg/informanter</i> .....	34
6.2	<i>Beskrivelse av det fotballfaglige opplegget på «toppidrett fotball»</i> .....	35
6.3	<i>Samarbeid mellom klubbene og de fagansvarlige</i> .....	40
6.4	<i>Hvilke fotballfaglige tenkemåter brukes og ser trenere og elever en utvikling fotballmessig?</i> .....	45
6.4.1	<i>Hva gjøres på feltet?</i> .....	45
6.4.2	<i>Hvordan følges mål opp og ser man utvikling?</i> ....	51
6.5	<i>Elevenes selvopplevde utvikling i «toppidrett fotball»</i> .....	58
6.6	<i>Praksisfelleskap på skolene</i> .....	61
<b>7.0</b>	<b>Avsluttende konklusjon</b> .....	<b>63</b>
7.1	<i>Toppidrett og skole – ulike verdisyn?</i> .....	66
7.2	<i>Motforestillinger</i> .....	68
7.3	<i>Oppgavens validitet og reliabilitet</i> .....	69
7.4	<i>Videre forskning</i> .....	70
	<b>Referanser</b> .....	<b>71</b>
	<b>Figurer</b> .....	<b>75</b>
	<b>Vedlegg</b> .....	<b>76</b>

## Forord

Utformingen av denne oppgaven har vært krevende, spennende, morsom og til slutt veldig givende. En oppgave jeg føler mange kan relatere seg til og kan by til interesse både for idrettslærere og klubbtrenerne. Denne oppgaven hadde dog ikke blitt noe av hadde det ikke vært for enkelte personer.

I spissen står min veileder, Gunn Engelsrud. Uten din hjelp, innspill og konstruktive tilbakemeldinger ville nok oppgaven sett ganske annerledes ut. Jeg setter pris på den tiden du har satt av for å kunne hjelpe meg, en hjelp som sett i ettertid har vært ganske uvurderlig.

Jeg vil også takke alle mine informanter som uten noe form for overtalelse har latt meg observere det de gjør i timene og snakket med meg om det i ettertid. Det er lett at personer med ansvar for fag kan bli skeptiske når noen utenifra skal inn å se hva som gjøres, men dette har ikke vært noe problem for dere.

I tillegg kommer alle mine fantastiske medstudenter som har bidratt til den gode samtale og sosiale happeninger. Her har frustrasjon, glede og latter blitt delt over en lav sko. En særlig takk til Cathrine som i oppstarten uten masterkontor var en viktig støttespiller, og i ettertid alltid har vært tilgjengelig når tanker må deles.

Til slutt, men ikke minst, må jeg takke min nærmeste familie. Jeg veit ikke om mine foreldre alltid har hatt oversikt over hva jeg har jobbet med, men de har uansett alltid vært oppmuntrende og støttet meg. En særlig takk til bror Lars Emil som har bidratt til avkobling når det har vært nødvendig.

Oslo, mai 2014

Tom Arne Stormo

# 1.0 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

Interessen for prosjektet har sin bakgrunn i min erfaring som elev, kroppsøvlingslærer og fotballtrener. Når jeg ser tilbake på min egen tid som elev på en fotball-linje, stiller jeg spørsmål ved det konkrete læringsutbytte med tanke på fotballferdigheter og det som kom ut av de praktiske øktene på skolen. Som regel var det lite samsvar mellom det vi lærte på skolen sammenlignet med det som ble vektlagt av fotballklubben, noe som gjorde at jeg som ung fotballspiller ble usikker. Øktene på skolen ble også nedprioritert av elevene da ambisjonsnivået til spillerne var forskjellige og ikke alle følte de fikk noe ut av fotballøktene, noe som gjorde at kvaliteten på læring sank og at det ble lagt dårlig til rette for spillerutvikling og samarbeid mellom skolen og klubben.

Kompetansemålene i faget «toppidrett» sier at elever skal vise utvikling av ferdighet i sin spesialidrett. Kompetansemålene er klart formulert med tanke på hva elevene skal sitte igjen med, men min egen og andres erfaring er langt unna å ha erfart at disse kompetansemål innfris. Hvordan undervisningen legges opp for å nå disse målene, og hvordan kompetansemålene skal oppnås av elevene er derfor et av de områder som interesserer meg da jeg har utdannet meg som faglærer i kroppsøving og idrettsfag – og dette er et felt jeg selv vil jobbe med. Jeg er også utdannet fotballtrener og vet det er ”mange veier til Rom” innenfor det å utvikle fotballspillere. Det vil det være rimelig å anta at det finnes forskjeller i hvordan skolene med idrettslinje gjennomfører undervisning og trening. Dette kan være opp til idrettsseksjonens syn på spillerutvikling eller hvilke føringer de får av en eventuell samarbeidsklubb. Som fotballtrener er samarbeid mellom skole og klubb noe som er viktig i mitt virke da all trening kan være med å prege spillerens utvikling og kvalifikasjoner. Hvordan dette praktiseres på disse to skolene er noe prosjektet forhåpentligvis vil sette et lys på. I første omgang vil jeg framvise læreplanen slik den er etter «Kunnskapsløftet» med fokus på linjen «Idrettsfag».

## **1.2 Læreplan og Idrettsfag**

En sentral kontekst for min oppgave står læreplanen og særlig linjen «Idrettsfag». Faget «toppidrett fotball» springer ut fra «Idrettsfag», og trådte i kraft da «Kunnskapsløftet» ble operasjonalisert ut i det norske skoleverket fra 2006.

### **1.2.1 Kunnskapsløftet**

Utformingen av den nye læreplanen kom på bakgrunn av Norge sine dårlige faglige resultater i forhold til de ressursene Norge brukte på utdanning. I tillegg til dette viste det seg at skolen skapte store sosiale ulikheter samtidig med at for få fullførte skolegangen. Det som ble gjort i denne læreplanen var en endring i skolens struktur og organisering der målet var at alle elever skulle utvikle grunnleggende ferdigheter og kunnskaper for å kunne ta en aktiv del i kunnskapssamfunnet (Kunnskapsdepartementet). Det ble det dannet nye læreplaner i alle fag, der det var fastlagt tydelige mål for elevenes og lærlingens kompetanse. I tillegg fikk skolene mer lokal valgfrihet når det kom til arbeidsformer, læremateriell og organisering av opplæringen. Dette er interessant i forhold til min oppgave da disse lokale valgfrihetene har bidratt til at oppleggene på mine to skoler er så forskjellige. «Kunnskapsløftet» trådte i kraft august 2006 og ut fra dette kom idrettsfag med tilbudet «toppidrett» som et nytt tilskudd.

### **1.2.2 Idrettsfag/Toppidrett**

Idrettsfag kom først som et eget utdanningsprogram i 1976. Ifølge Kårhus (2001) ble «Idrettslinja» brukt som et middel for at flere skulle fortsette skolegangen etter grunnskolen.

Da «Kunnskapsløftet» gjorde sitt framsteg i 2006 ble faget «toppidrett» etablert. Det skulle legges til rette for at eleven i tillegg til sin videregående utdanning kunne ha en systematisk satsing inn mot sin idrett. Dette var formålet med faget. I læreplanen står det ingenting om hvilke idretter som skal tilbys, så dette ble opp til hver enkelt skole. For idrettsbevegelsen var dette en viktig seier da de hadde presset på for å legitimere kombinasjonen skole og toppidrett. Dette ble også en «utfordrer» til de private gymnasene da også den offentlige skole kunne gi sine elever et mer spisset fag inn mot én idrett.

I faget «toppidrett» skal ungdom *«få muligheter til å kombinere videregående*



*opplæring med idrett på høyt prestasjonsnivå, regionalt, nasjonalt og internasjonalt»* (Udir.no, 2010). Ut ifra dette formålet er det utarbeidet kompetansemål som viser til hva som skal oppnås i løpet av skoletiden.

I **VG1** står det at elevene skal ”*gjennomføre systematisk og målrettet trening i spesialidretten*” samt å ”*vise ferdigheter i spesialidretten*”. Disse kompetansemålene er de som klarest vektlegger at ferdigheter skal videreutvikles.

I **VG2** sies det med klare ord i form av kompetansemålet: ”*utvikle ferdigheter som er sentrale for prestasjonsevnen i spesialidretten*”.

Før det i **VG3** er beskrevet at elevene skal «*videreutvikle ferdigheter til et høyere prestasjonsnivå i spesialidretten*”.

Det er altså klare mål om å utvikle ferdigheter på alle tre trinn innenfor «toppidrett», men hva er toppidrett? Olympiatoppen definerer toppidrett som «*trenings- og forberedelsesarbeid på linje med de beste i verden, avhengig av den enkelte idretts egenart og utbredelse. Arbeidet fører til jevnlig prestasjoner på internasjonalt toppnivå. Idretten er for disse utøverne en hovedbeskjeftigelse.*» (2013).

Dette er en definisjon som ikke tilsvarer nivået unge utøvere på dagens idrettslinjer kan oppnå sannsynligvis. Derimot kan Olympiatoppen sin definisjon på morgendagens utøvere være mer passende: «*Morgendagen toppidrettsutøvere er de som på varierende alders- og prestasjonsnivå driver kvalitetsutvikling gjennom langsiktig progresjonsplan som normalt vil føre fram til internasjonalt toppidrettsnivå.*» (2009).

Denne definisjonen er en definisjon som videregående skoler med et toppidrettstilbud kan stå bak, men også denne definisjonen setter store krav til elevens målrettede satsing i det lengre løp. Dette utgjør en idrettsfaglig kontekst for oppgaven og viser hvilke definisjoner som finnes om toppidrett innen skole og idretten selv. I neste del vil jeg beskrive hvordan min oppgave er bygget opp.

### 1.3 Oppbygning av oppgaven

Jeg har tidligere skrevet den generelle bakgrunnen for prosjektet og grunnlaget for min interesse rundt dette temaet. Jeg har gjort dette i lys av å gi en større forståelse for min utforming av problemstilling i forhold til feltet idrettsfag og faget «toppidrett fotball». De neste kapitlene vil ta for seg tidligere forskning med relevans for min problemstilling. Den tidligere forskningen der tema er erfaringer fra idrettslinjer er det som har vakt min største oppmerksomhet da dette er meget relevant i forhold til min oppgave. Deretter vil jeg legge frem det teoretiske rammeverket som brukes i diskusjon og analyse. Dette rammeverket består av to tradisjoner innenfor spillerutvikling i fotball samt teori rundt fysisk totalbelastning for unge utøvere. I tillegg vil samspillet mellom elev og lærer falle under teorien «Praksisfellesskap» av E. Wenger. Kapitlet som følger er en oversikt over metodikken jeg har brukt i innsamlingen av materiale. Der vil jeg gjøre rede for kasusstudie som min kvalitative metode der jeg har brukt intervju og observasjon for å innhente data. I dette kapitlet vil jeg også vise de etiske vurderingene jeg har gjort i løpet av prosjektet samt gjøre rede for utvalget.

Resultatdelen er oppgavens hoveddel og er bygget opp ved hjelp av delkapitler som hver tar for seg forskningsspørsmål som har vært overordnet for å belyse problemstillingene. Under hvert delkapittel vises resultatene, som igjen er delt i to nivåer. I første nivå legger jeg frem lærernes og elevenes synspunkter og svar på min intervju spørsmål. I andre nivå knytter jeg det de har fortalt opp mot relevant teori og diskuterer dette.

Avslutningsvis vil jeg prøve å konkludere i forhold til min problemstilling samt vise til hvilke spørsmål jeg mener er relevante i fremtidig forskning innen mitt tema.

## 2.0 Problemstilling

Som beskrevet i innledningen har min tidligere erfaring fra idrettslinje som elev bidratt til min interesse for hva som gjøres i faget Toppidrett Fotball. Det har ledet frem til følgende overordnede problemstilling;

*«Bedrives det toppidrett i den videregående skole og kan det identifiseres forskjeller i undervisningen i fotball på skoler med og uten tett samarbeid med en toppklubb? I så fall; hvordan kan forskjellene beskrives og hva betyr det for unge spilleres erfaring og spillerutvikling?»*

Med andre ord undersøker jeg elever/spilleres og læreres erfaringer fra to linjer med «toppidrett fotball».

Min problemstilling legger et grunnlag for hva som skal forskes på, men den har også blitt utviklet igjennom prosjektet sin gang. I følge Thaagard (2010) er det å utvikle en problemstilling noe som pågår igjennom hele prosjektet (s.47). Mitt utgangspunkt har vært å se etter forskjeller og likheter mellom to skoler som har foretatt ulike faglige valg for sitt fotballfaglige opplegg i faget «toppidrett fotball». Min interesse har vært å undersøke hvordan de fagansvarlige fremstiller sitt faglige syn og hvilke grunner de har for valg de tar. Hvilke utfordringer oppfatter de selv at de står ovenfor hver dag. I tillegg til lærernes synspunkter og erfaringer er jeg også opptatt av å undersøke hvordan elever med to ulike opplegg har erfart sitt skoletilbud og hva faget «toppidrett» har hatt å si for deres utvikling som fotballspiller.

Oppgaven har både en *skolefaglig* og *fotballfaglig* vinkling.

*Skolefaglig* i forhold til fagets identitet og innhold. Med dette menes hva som står nedskrevet i læreplanene om det som skal læres bort, og hva det skal bidra til i form av sportslig utvikling. I forhold til dette diskuterer jeg hvilke rammer som eventuelt må være tilstede for at sportslig utvikling skal skje for elever/spillere som ønsker det.

Den *fotballfaglige* vinklingen er i stor grad rettet mot konseptet spillerutvikling og hva som bør gjøres på feltet for at den ønskete utviklingen for hver enkelt elev skal optimal. Dette er det mange ulike synspunkt og teorier om, noe jeg vil gjøre rede for i form av to hovedtilnærminger innenfor spillerutvikling. Dette går under betegnelsene; spillsentrert trening og isolert teknisk trening. Disse to tilnærmingene er på hver sin side av funksjonalitetsskalaen - en skala som på bakgrunn av min forforståelse som utdannet lærer og trener er svært essensiell.

Min oppgave formes delvis på bakgrunn av tidligere forskning som er gjort innenfor lignende tematikk, dette fremviser jeg i neste kapittel.

### **3.0 Tidligere forskning**

I dette kapitlet vil presentere et utvalg tidligere forskning som er foretatt på feltet jeg har forsket. Først og fremst har jeg vært ute etter å finne/søkt etter oppgaver som har undersøkt idrettslinjer på den videregående skoler, og helst innenfor faget «toppidrett». Dette er et tema jeg anså som mest relevant for mine problemstillinger. I all hovedsak har forskningen jeg har kommet over vært basert på elevers og læreres opplevelse av faget, mens det er mindre kunnskap om hva som skjer på feltet i timene. Siden jeg er opptatt av det som foregår i undervisningen og timene på feltet er praksisnærhet viktig for å sikre seg at det som blir formidlet i intervjuer også kan analyseres i relasjon til praksis i feltet. Jeg har derfor vært opptatt av å finne litteratur om fotballfaglig praksis innen faget «toppidrett».

#### **3.1 Kunnskapsstatus på feltet i dag – et utvalg**

Jeg gjorde et litteratursøk på BIBSYS Ask, der jeg søkte på ” idrettslinje” for å få opp aktuelle oppgaver, søket ga meg ti treff der to oppgaver var relevante. Disse var:

” *Læring og sosialt miljø hos elever på idrettsfag : en studie basert på elevenes egne erfaringer og opplevelser*” av Kristiane Roaldset og ”*En studie av elever ved studieretning for idrettsfag*” av Anders Erling Elverum.

Jeg gjorde deretter et nytt søk i samme database med søkeordene ”fotball” og ”skole”, et søk som førte til 48 treff. Det mest relevante treffet i forhold til min problemstilling var Pål Konradsen sin masteroppgave” *Hva kjennetegner fotballtilbudet i offentlig og privat skole?* ”.

I tillegg foretok jeg et søk i databasen ERIC, som er et online bibliotek inn mot forskning på utdanning. Der brukte jeg søkeordene «school», «sports», «education» og «High School». Jeg fikk totalt 47 treff der jeg fant særlig en relevant oppgave ved navn «*High School Student Attitudes about Physical Education*».

Jeg vil i de neste avsnittene gi en liten oversikt over de meste relevante oppgavene, og fortelle hvordan disse kan forme oppgaven.

Kristiane Roaldset skrev i 2010 en masteroppgave på Norges Idrettshøgskole ved navn *"Læring og sosialt miljø hos elever på idrettsfag: en studie basert på elevenes egne erfaringer og opplevelser"*.

Hun undersøkte hvilke elever som velger idrettsfag og hvorfor, samt hva slags opplevelser og erfaringer elevene sitter igjen med etter nesten fullført idrettsfag. Hun var særlig interessert i om det sosiale miljøet på idrettsfag har innvirkning på elevenes læring. Det er først og fremst det sistnevnte som er relevant for min forskning. Resultatene henne kom frem til var at ulike turer, aktiviteter og praktiske undervisningsformer var med på å skape et miljø blant elevene som ga de økt trykksfølelse og økt selvtillit. De overførte dette til ulike situasjoner, noe som førte til at utvikling forekom i både idrettsfag og andre fag. I form av min forskning som tar for seg praksisfellesskap er elevenes sosiale miljø interessant å se på hvis dette bidrar til økt læring, da elever er en del av praksisfellesskapet.

Anders Erling Elverums masteroppgave fra 2010 ved Norges Idrettshøgskole har tittelen *"En studie av elever ved studieretning for idrettsfag"*. Elverum sine forskningsspørsmål var *"Hva kjennetegner elever som tar studieretning for idrettsfag?"*, *"Hvordan trives elevene ved studieretning for idrettsfag?"* og *"Hvilket utbytte har elevene av å gå på studieretning for idrettsfag?"*.

I forhold til min forskning er det sistnevnte relevant, da jeg skal ta for meg hvordan faget «toppidrett fotball» er og indirekte se om de har fått utbytte i form av utvikling til et høyere nivå. Han intervjuet åtte elever på en videregående skole i Oslo. Han kommer frem til at elevene mener de kommer i bedre fysisk form, derimot svarer kun to av de fire aktive at de blir bedre i sin idrett.

Pål Konradsen skrev i 2009 en masteroppgave på Norges Idrettshøgskole med tittelen; *"Hva kjennetegner fotballtilbudet i offentlig og privat skole?"*

Hans oppgave er basert på intervjuer med lærere og elever på både en privat skole og en offentlig skole. I hans konklusjon vurderte han den private og offentlige skole i forhold til den didaktiske relasjonsmodellen der "mål", "innhold", "rammefaktorer",

elevforutsetninger”, ”lærerforutsetninger”, ”organisering og metode” er inkludert. Resultatene viste at den private skolen scorete likt eller høyere på de fleste områder bortsett fra ”organisering og metode” samt innhold. Det offentlige tilbudet baserte seg mer på med- og motspill mens den private hadde mer fokus på individuell teknikk. Konradsen mente at med-og motspill var mer hensiktsmessig og ga derfor den offentlige høyere score. Han nevner også at ”organisering og metode” i stor grad har relasjon til ”rammefaktorene”, derfor er det da underlig å se at den private får lavere score på førstnevnte da de fikk høyere enn den offentlige på ”rammefaktorer”. Jeg sympatiserer med Pål Konradsen sin tankegang og støtter meg til noe av hans funn i det jeg videre vil ta opp i min oppgave. Han har imidlertid fokus både på privat og offentlig utdanning, men jeg vil konsentrere meg om offentlig utdanning. Jeg vil derimot velge en skole som følger plan fra en toppklubb og en som ikke har et slikt samarbeid. Konradsen bruker intervju som eneste form for datasamling, mens mitt prosjekt også vil ha observasjon for å få materiale som omhandler det som konkret gjøres i måten undervisningen foregår i praksis.

Konradsen skriver også i kapittel 5.4 som omhandler ”Veien videre” :

*”For å komme enda mer i dybden på problemområdet kunne det vært interessant å få gjort en feltstudie, for på den måten kunne observert om fotballhverdagen er slik informantene presenterer den.”*

Den type forskning Konradsen nevner, er i tråd med noe av det jeg undersøkte i mitt prosjekt, noe som betyr at vi vil kunne utfylle og supplere forskningen på feltet.

-Carl-Emil Marstrander Askildsen fra HIO skrev i 2012 en oppgave rundt toppidretten i den offentlige videregående skole, der hans problemstilling var: *«På hvilken måte bidrar toppidrettslinjer på videregående skole til å skape en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen som helhetlig og sammenhengende?»*.

Oppgaven har en kvalitativ tilnærming der intervju av elever blir gjort. Hans vinkling er derimot mer hvordan skolen tilrettelegger for toppidrett, og ikke spesifikt inn mot fotball og hva som faktisk skjer i timene, slik jeg er opptatt av.

- Linda Rikard og Dominique Banville skrev i 2006 en oppgave kalt *«High School Student Attitudes about Physical Education»*.

Oppgaven tar for seg holdninger inn mot kroppsøvingfaget på High School i USA og om elevene føler de får bedre ferdigheter i faget. Resultatene på det sistnevnte er mest

interessant, og her viste hans intervju med elevene at de følte de fikk ferdighetsforbedring innenfor idretter de kunne fra før av, men i idretter de hadde gode ferdigheter fra før av opplevde de liten fremgang. Elevene mente grunnen til dette var at elevgruppen hadde stor spredning i forhold til ferdigheter, men mente også lærerne kunne differensiere bedre hvis de var to lærere i timen.

Ovenfor har jeg vist noen eksempler på forskning innenfor idrettslinjer på VGS og en artikkel fra USA. Når det kommer til spillerutvikling i fotball finnes mye forskning ("Spillerutvikling" - Øyvind Eide, "Fra fotballtalent til elitespiller? : 16-åringers treningsvaner og spillerutvikling" / Stig Arve Sæther, Jan Erik Ingebrigtsen, "Spillerutvikling i et helhetlig perspektiv" / redaktør: Andreas Morisbak) i det å utvikle ferdigheter, det er derfor vært spennende å finne ut hvordan dette foregår og gjennomføres i offentlig skole og om jeg kunne identifisere forskjeller når toppklubber er inne i et samarbeid med skolen og elevene.

Samlet sett viser forskningen jeg har trukket inn mye data om rammene rundt idrettslinjene, men ikke om hva som skjer i timene. De fleste baserer seg på intervjuer av elevers og lærere sin opplevelse av faget. Konradsen sin oppgave er den som kan best sammenlignes med min oppgave, der han har sammenlignet to forskjellige skoler i faget «toppidrett fotball». Han har derimot tatt to skoler som på papiret er forskjellige – en privat og en offentlig. Min oppgave tar for seg to offentlige skoler som baserer seg på de samme læreplanene, i tillegg til at jeg har observert for å se om det er samsvar mellom det som sies og det som praktiseres.

I det neste kapittelet vil jeg redegjøre for teorien som oppgaven hviler på.

## **4.0 Teori**

Det er mange valg jeg kunne tatt når det gjelder teori. Jeg har imidlertid valgt å presentere to perspektiver som benyttes i fotballfaglig arbeid. Det ene er spillsentrert forståelse, der en avgreining er «teaching games for understanding». Perspektivet kan relateres til «praksisfelleskap» i form av at tilpassede miljøer kan bidra til læring og utvikling. Det andre omhandler individuell teknikktraining som ofte plasseres under det å terpe en utførelse med mange gjentakelser. I tillegg redegjør jeg for teoretiske og faglige syn rundt totalbelastning for unge spillere da dette er et viktig aspekt inn mot det å utvikle spillere. I analysedelen bruker jeg disse perspektivene og får frem hvordan disse er innebygget – og samtidig understøtter funnene jeg har. Først vil jeg belyse

begrepet praksisfellesskap før jeg vil legge frem teoriene rundt spillsentrert og individuell teknikktraining. Deretter vil jeg legge frem teoretiske rammer rundt totalbelastning.

## 4.1 Praksisfellesskap

For å plassere samhandling mellom elev og lærer som en del av utvikling har jeg først valgt å presentere ”praksisfellesskap” utviklet av Etienne Wenger.

*”Praksisfellesskap er grupper av mennesker som deler en bekymring eller et felles engasjement for noe de arbeider med – og slik lærer de av hverandre hvordan de stadig kan gjøre det bedre fordi de samhandler regelmessig.”* – Etienne Wenger

I boka ”Læring, lagspill og ledelse” (2008) skriver Lars Tore Ronglan hva et praksisfellesskap kan ha å si i en prestasjonsgruppe som en fotballklasse på VGS kan være: ”Praksisfellesskapet utgjør den karakteristiske sosiale konteksten for lagspillaktivitet, siden lagspill er noe vi bedriver sammen med andre.” (s.112)

Det beskrives videre at tradisjonene, som hver institusjon har, legger føringer på hvilke aktiviteter, prosesser og samhandlingsmønstre som preger det som foregår. I forhold til mitt prosjekt vil de forskjellige praksisfellesskapene på hver skole kunne forklare forskjellene i det som skjer i fotballtimene.

Fellesskapet som skjer på hver skole forvalter, formidler og arbeider med å utvikle toppidrettsfaget. ”Treningsøvelser og spillformer gjentas og varieres, og det samhandles og samtales før, under og etter treningsaktivitetet. (Ronglan, 2008, s.113).

Ronglan nevner at dialogen og praktiseringen uttrykker hva som er viktig sportslig, hvilke ferdigheter som har betydning, hvordan de kan utvikles, på hvilken måte vi skal spille, hvilke mål vi streber mot etc.

*«For å utvikle laget vårt til å bli et så godt praksisfellesskap som mulig, må vi legge vekt på å inkludere alle og skape et felles eierskap til virksomheten. Involver spillerne i opplegget og se til at kommunikasjonen internt i laget styrker samholdet i gruppa»* (Ronglan, 2011, s.149).

Ulike praksisfellesskap (ulike skoler) kan utvikle forskjellige strukturer. I den prosessen kan både skolen og spillere være like betydningsfulle som selve idrettslæreren.

Det som derimot er viktig å få frem er at det ikke nødvendigvis er kvalitet på det som gjøres selv om det finnes et praksisfellesskap, det finnes gode og dårlige



praksisfellesskap. Wenger (2004) nevner at praksisfellesskap kan være ineffektive, reproduktive og lite utviklende. Dette kan være tilfelle om gruppa ikke har et stort fokus på læring.

Wenger (2004) nevner tre faktorer som essensielle i forhold til å få læring i et praksisfellesskap. Disse tre er gjensidig engasjement, delt praksis og felles virksomhet. En ting som skaper fellesskapet er felles virksomhet og gjensidig engasjement. Felles virksomhet kan tolkes som det å være en del av en skoleklasse, og gjensidig engasjement kan være et felles mål elever og lærere har satt seg og som de derfor har et engasjement for å nå.

Formålet med praksisfellesskapene kan være å utvikle deltakernes ferdigheter og kompetanse, og dette kan oppnås ved at praksismedlemmene deler et gjensidig engasjement som eksempelvis innebærer å utveksle kunnskap og dele erfaringer ved at fellesskapet diskuterer, reflekterer og hjelper hverandre (Wenger, 2000; Wenger & Snyder, 2000).

Den tredje faktoren Wenger nevner er delt praksis. Delt praksis overlappes i stor grad av felles virksomhet, men defineres mer som medarbeideres definerte roller og det implisitte som det ikke settes ord på. Det implisitte kan være normer, regler og relasjoner som er naturlige innenfor arenaen. En arena kan være en skoleklasse, noe som jeg har forsket på. Innenfor arenaen er der utviklingen av ferdighetene blir til, da kommer vi til «Teaching games for understanding», som er en modell for en slik type utvikling.

## **4.2 Teaching games for understanding**

Ifølge Martens (2004) er teknisk trening god trening for å automatisere visse teknikker, men når disse blir satt ut i selve spillet sliter spillerne med å se en rød tråd fra det de har trent på og det som faktisk skjer i spillet (s 153). Her kommer han inn på undervisningsmodellen «Teaching games for understanding». Innenfor denne modellen snakkes det om tilrettelegging av tilpassede situasjoner gjennom en hensiktsmessig forenkling, forsterking og taktisk kompleksitet.

Ved *forenkling* menes reduksjon av antall spillere og tilpasning av banens størrelse. Forenklingen gjør spillet mer tydelig og oversiktlig for deltakerne, og gir mest mulig involveringer for den enkelte.

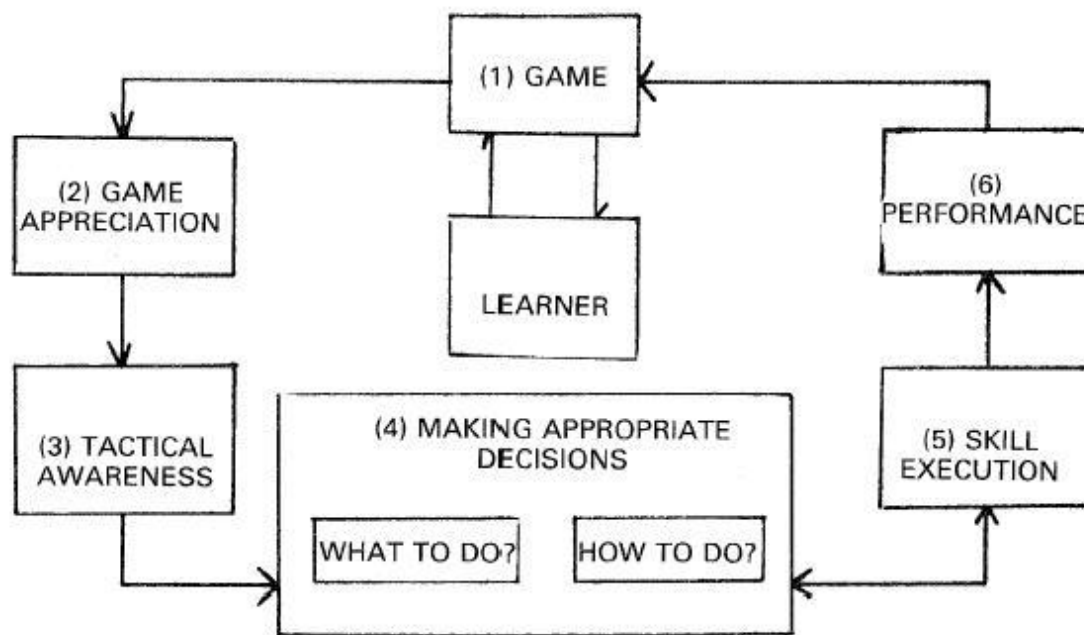
*Forsterking* skjer ved å lage regler innad i spillet for å kunne få frem det man skal trene

på. Dette kan være å ha begrenset touch (for å tvinge frem bruk av medtak-mottak samt økt bevegelse uten ball), må spille til kant for å få frem bredde eller gi begrensninger fra hvor man kan score fra.

*Taktisk kompleksitet* handler om å gi spillere med liten erfaringsbakgrunn mer tid og rom for å kunne overskue situasjonene, se alternativene, vurdere mulighetene og gjennomføre spillhandlingene, slik Ronglan videre uttrykker det;

*”Studier som har sammenlignet virkningene av tradisjonelt teknikkbaserte tilnærminger med TGfU-modeller praktisert i ulike lagidretter tyder på at spillsentrerte TGfU-modeller ofte gir høyere aktivitet, større motivasjon og bedre utvikling av spillkompetanse og -forståelse.”* (Ronglan, 2008 S.135)

The following model outlines the procedure, step by step, whereby the teacher helps the child to achieve a new level of skilful performance. While absolute levels of performance will vary, each and every child is able to participate in decision making based upon tactical awareness thereby retaining an interest and involvement in the game.



Figur 1.1 Thorpe.R «Rethinking Games Teaching». (2000)

I denne modellen vises det steg for steg hvordan en spillsentrert tilnærming til slutt vil føre til læring. En induktiv tilnærming gjør at utøverne selv må tenke ut hva som skal gjøres i ulike situasjoner, som igjen fører til ferdighetsutvikling og gode prestasjoner. Et av studiene Ronglan viser til ble gjennomført gjort av Adrian P. Turner og Thomas J.

Martinek. Her brukte de 71 elever fra henholdsvis sjette og syvende-klasse som ble lært innebandy ved bruk av henholdsvis TGFU og teknikkbasert innlæring. Gruppen som hadde fått TGFU-undervisning viste signifikant bedre resultater på gode avgjørelser innenfor pasningsspill, bedre kontroll på selve ballen og sendte pasninger mer effektivt enn de andre gruppene. Dette viser at tilnærmingen TFGU ofte er mest hensiktsmessig når det settes ferdigheter ut i det hele spillet. Denne tilnærmingen setter derimot mer krav til trenerne.

Bergo (2002) nevner at grunnen til at trenere benytter isolerte tekniske øvelser er at disse øvelsene er lett å gi gode tilbakemeldinger på (s, 218) . Derimot krever det å gi tilbakemeldinger på dynamiske spillsituasjoner mer. Bergo relaterer ikke dette direkte til idrettslærerens kompetanse, men slik jeg ser det kommer dette indirekte fram.

Kompetanse til lærer/trener må være høyere for å kunne gi tilbakemeldinger i spill både på teknisk og taktisk utførelse. Ved isolerte tekniske øvelser er det lite å følge med på, noe som ikke krever like høy kompetanse. Dette vises også i NFF sine trenerkurs der det første kurset kalt C-lisens i all hovedsak tar for seg «*Kunnskap om å lede en gruppe, skape et godt miljø, sette i gang god fotballaktivitet og påvirke fotballferdigheten i riktig retning*», mens det på neste trinn av trenerkurs (B-lisens) fokuseres på «*å coache spilleres VALG på banen i en gitt situasjon*». Hvor høyere treneren kommer på kursstigen hvor større krav settes det til å veilede og rettlede spillerne i forhold til hvilke valg de gjør på banen.

I de neste underkapitlene vil jeg redegjøre for begreper som jeg i oppgaven bruker for å vurdere praksisøktene der jeg gjennomførte observasjon. Disse begrepene er fotballteoretiske og ofte brukt i forbindelse med tilrettelegging av treningsøkter for unge utøvere.

#### **4.2.1 Spesifisitet**

” *Dersom du driver aktiv idrett, er det viktig at du legger opp treningen din slik at den er spesifikk, det vil si at den best mulig tilfredsstiller de kravene som blir stilt i den situasjonen du trener for*” (Gjerset, A. Haugen.K. Holmstad,P, 2012)

Dette vil si at man trener på det man skal bli god i. Det er lite hensiktsmessig å trene på å trikse med hælen da sannsynligheten for at man kan bruke det i kamp er liten.

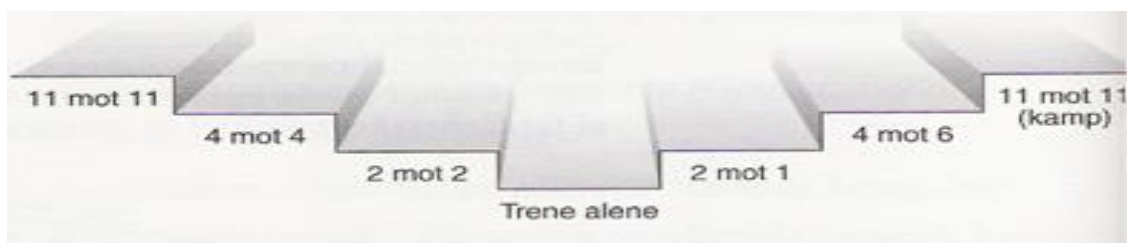
«*Spesifisitetsprinsippet innebærer at det må være størst mulig likhet mellom treningen og den idretten man trener for. For fotball betyr dette at fotballkampen er grunnlaget,*

og ferdighetsutviklingen må ta utgangspunkt i den. Fotballtrening som ivaretar alle de fire dimensjonene ved fotballferdigheten, vil således være en god måte å drive ferdighetsutvikling på.» (Bergo. 2002. s.79)

#### 4.2.2 Funksjonalitet

En øvelse med høy funksjonalitet er ofte det trenere og instruktører prøver å oppnå. ”Graden av funksjonalitet i en treningsøvelse forteller noe om hvor kamplik øvelsen er, med andre ord hvor tett opp til en kampsituasjon den ligger med hensyn til de utfordringene den stiller deltakerne overfor» (Ronglan. 2010. s, 130).

Altså vil en øvelse med høy grad av funksjonalitet ha mange likheter med spill i fullskala. Dette vil si at utøveren vil gjenkjenne det han har gjort i øvelsene når han presterer i kampsituasjon.



Figur 1.2 Eide, Ø & Larsen, Ø. «Oppdagende læring på feltet» (2008) Fotballtreneren.

I denne modellen vises trinnene på funksjonalitetsskalaen. Å trene alene er minst overførbart og minst hensynsmessig i forhold til alle valgene en spiller får i kampens hete. 11 mot 11 er så klart det mest funksjonelle, men ved å gå litt ned på skalaen vil antall ballberøringer for hver enkelt øke.

#### 4.2.3 Spillsentrert trening

”Gjennom spillsentrerte aktiviteter så beholder man spesifisiteten i øvelsen. Dette er det viktigste prinsippet med tanke på læring” (Eide, Ø. 2007. S, )

Altså i hvor stor grad man har spillaktige aktiviteter i sin økt. Selv om man trener på innsidepasninger, så vil det i stor grad gi størst utbytte i en spillsituasjon der man i tillegg må konsentrere seg om med og motspillere.

”Mens rendyrket teknisk trening utfordrer hvordan-dimensjonen isolert (teknisk utførelse av et bestemt moment), vil tilpassede spillesituasjoner (spill-motspill) alltid utfordre den helhetlige problemløsningen; både valg og utførelse som en helhet innenfor rammen av en integrert situasjonstilpasset handling.”( Ronglan. 2008.s.138).

Disse tre fotballteoretiske begrepene hører alle til innenfor samme retning som

«Teaching games for understanding». I neste delkapittel vil jeg redegjøre for en retning som defineres som det motsatte av TFGU.

### **4.3 Isolert teknisk trening**

En form for fotballtrening som de fleste har vært innom er isolert teknisk trening. Dette kjennetegnes ved trening av fotballteknikker som mottak/medtak/pasning uten stor grad av motstand. Ofte vil dette si to spillere ovenfor hverandre som spiller pasninger uten press på seg. Fordelene ved en slik tilnærming er antall repetisjoner. Ved få spillere og en ball vil pasninger frem og tilbake gi deg mange repetisjoner som igjen kan føre til utvikling ved teknikken som det øves på. Dette kan være en metode som i større grad kan brukes på nybegynnere som ikke er kjent med riktig utførelse av teknikker. Det er derimot mange lag oppover i aldersklassene som bruker denne tilnærmingen, en arena der det ikke finnes mange nybegynnere. Alt bør måles opp mot fullskala-spillet som tilsier 11 mot 11. Hvor ofte får man muligheten til å slå en pasning upresset i en kampsituasjon? Det gjøres veldig sjelden, da man i tillegg må ha medspilleres og motspilleres bevegelser i tankene. Det å automatisere pasninger som slås upresset mellom to spillere er derfor ikke veldig funksjonelt. Isolert teknisk trening kan brukes når spilleren er alene og ikke har muligheten til å spille mot andre, dette refereres ofte som egentrening. Ronglan (2003) viser til at slik type trening ofte er brukt i Norge og som nevnt tidligere så viser Bergo (2002) til at flere velger slike øvelser da de er lettere for treneren å gi gode tilbakemeldinger på. Dette er da et mål på kompetansen til trenerne.

Grunnen til at denne tilnærmingen er populær kan spores tilbake til 80-tallet. Norske spillere ble på den tiden mistenkt for å ha dårligere teknikk enn våre konkurrenter, og dette bidro til NFFs «angrepskampanje» i 1983. Denne kampanjen skulle stimulere til utvikling av spillerens teknikk. Vi ble også inspirert fra utlandet, blant annet av hollenderen Viel Coerver sine videoer. Norske trenere på studietur rapporterte tilbake at spillere i europeiske storklubber brukte mye av treningen på drilling av tekniske ferdigheter, øvelser langt nede på funksjonalitetsskalaen, øvelser som deretter ble hyppig brukt i Norge. I tiden som fulgte ble lærebøker utgitt fra NFF og trenerkurs revidert for å fokusere mer på innlæring av teknikk. (Bergo. 2002. s.39-40).

En hypotese kan være at de spillerne som var en del av denne bølgen på 80-tallet i dag er trenere, og viderefører det de ble vist som spillere den gang. I nyere tid har derimot

forskning vist at spillsentrerte tilnæringer har bedre resultater i form av utvikling av spillere, som jeg tidligere har gjort rede for.

Jeg har nå gitt en oversikt over de to teoriene rundt spillerutvikling. I neste delkapittel vil teori rundt totalbelastning for unge spillere bli presentert.

#### **4.4 Totalbelastning og koordinert samarbeid**

Jeg har også valgt å trekke inn «totalbelastning», da jeg utfra egen forforståelse opplevde at det største problemet da jeg gikk på VGS var manglende kommunikasjonen mellom klubb og skole. Dette førte til intensive treninger to ganger per dag, noe som gjorde at overskuddet sjeldent var til stede, med overtrening som konsekvens.

I forhold til totalbelastning vil jeg også trekke inn hva samarbeid mellom de to arenaene, skole og klubb, kan ha å si når det gjelder utvikling og totalbelastningen som spillere har i denne alderen.

Først er det naturlig å legge frem hva totalbelastning er. I boka «*Flest mulig, lengst mulig, best mulig. Den stor barne- og ungdomsfotballboka.*» står det at treningsbelastningen bestemmes av treningsfrekvensen, treningsvarigheten og treningsintensiteten. (NFF. 2011. s.256). Altså hvor mye, hvor lenge og hvor hardt det trenes. Det påpekes også at det finnes ingen «riktig belastning» da det er individuelt. I forhold til skole vil dette si at tett samarbeid med klubb er essensielt.

*«Samtidig er det viktig å variere mellom økter med høy og lav treningsbelastning, slik at vi får trent godt, men samtidig ikke sliter oss helt ut.»* (NFF.2011. S.256)

Per Mathias Høgmo og Svein Tore Dolmseth skrev i 1996 sin hovedfagsoppgave på NIH med tittelen «Totalbelastning på aldersbestemte landslagsspillere i fotball». De mener at høy intensitet i treningen ser ut til å forårsake mer overtrening enn hva varigheten av treningen gjør. «*Ufullstendig restitusjon mellom treningsøktene ser ut til å forekomme ofte. På grunn av daglig trening er det lett for at det blir for liten tid til restitusjon.*» (Høgmo, PM. Dolmseth. ST.1996. s,19). Det nevnes også at utøvere med en høy grad av motivasjon for sin idrett er spesielt utsatt for overtrening, dette kan kobles til elever ved et fag som «toppidrett», da faget innebærer at man i utgangspunktet skal være motivert for utvikling innenfor sin idrett.

I forhold til samarbeid med skole har Norges Fotballforbund klare retningslinjer. Skolen blir sett på som en av de arenaene som er viktige i spillerutvikling for spillere mellom

13-16 år. De nevner spesifikt hvor viktig et samarbeid mellom arenaene er. «Opptil 30 % av total treningsstid kan i en tre års periode da være knyttet opp til trening på skolen. Det er en vesentlig del av den totale treningsstiden og dermed er det viktig at denne treningen er samkjørt med det som skjer i klubb.» (NFF – Spillerutvikling 13-16 år)

I nyere tid har Ullern Fotball utviklet et samarbeid med Ullern VGS, noe som vil si at trenerne i Ullern Fotball har ansvaret for faget «toppidrett fotball» på skolen. Dette tilbudet vil først og fremst være for Ullern Fotball sine spillere, men også andre vil kunne benytte seg av tilbudet. Utviklingsansvarlig i Norges Fotballforbund, Stig Inge Bjørnebye, nevner i den sammenheng at totalbelastningen til spillerne i den alderen er meget viktig å ta hensyn til.

*«En ting er treningsbelastningen, men det er viktig å skille det og totalbelastning. I tilfellene der det er forskjellige miljøer, både skole og klubb, så er det **ekstremt viktig** med et godt samarbeid for å gjøre individuelle tilpasninger. Det blir enklere hvis det er det samme miljøet som representerer begge steder, slik planen er hos Ullern, sier Bjørnebye.»*

Han nevner videre at noe av det som får frem kvalitet i treningsarbeidet er at spillerne har overskudd. «Det handler ikke om å pøse på med organiserte treninger uten å ta hensyn til individene».

Totalbelastningen ble et av hovedpunktene som man skulle sees på i forhold til de to forskjellige tilbudene, da den ene skolen hadde et annet utgangspunkt enn den andre til å kunne styre dette og hvordan elever og lærere følte dette på kroppen.

## **5.0 Metode**

### **5.1 Valg av metode**

Jeg har valgt en kvalitativ fremgangsmåte i mitt prosjekt. Jeg vil forstå perspektivene og handlingen i feltet jeg undersøker, noe som indikerer at kvalitativt er et godt valg.

*«En kvalitativ forsker retter blikket mot menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst, men dette forskerblikket blir selvsagt farget av forskernes teoretiske ståsted. Teori på ulike nivå gir retning for forskningsarbeidet, samtidig som forskerens egne opplevelser og erfaringer påvirker forskningsfokuset.»* (Postholm.MB, 2010. s,18).

Postholm forteller at den kvalitative metoden utviklet seg på slutten av 1700-tallet. Bakgrunnen var en interesse for livene og tradisjonene til folk i samfunnet som hadde liten eller ingen stemme. Tidligere var de laveste klassene sett meget ned på, og de ble presentert som udannede og med dyriske egenskaper.

Det ble i løpet av 1800-tallet trukket et skille mellom naturvitenskapen og den humanistiske vitenskapen. En av forkjemperne var Wilhelm Dilthey. Han mente at metoden innenfor sosialvitenskapen skulle være hermeneutiske, en tilnærming som innebærer at forskeren skal prøve å oppdage og legge frem perspektiver til folk ved å studere tale eller språket. Ut fra dette skulle man danne seg en mening i form av en analyse. I tillegg til hermeneutikk brukes ofte fenomenologiske studier i kvalitativ forskning. Som definisjon sier man at «*fenomenologiske studier beskriver den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen*» (Postholm. 2005. s, 41). Etnografi er en annen form for kvalitativ metode, der er målet å beskrive én kultur, her følger forskeren folks dagligliv over en lengre periode som kan strekke seg over en lang tid.

Kasusstudier (case-study) er den siste formen av kvalitativ metode jeg tar for meg. Mitt prosjekt er en type kasusstudie der jeg tar for meg to ulike opplegg innenfor «toppidrett fotball», og beskriver samt tolker disse. «*Kasusstudier gir muligheter for å studere fenomen i sine naturlige omgivelser*» (Bassegy 1999, Merriam 1998, Orum, Feagin og Sjøberg 1991, Stake 1995).

Med bakgrunn i redegjørelsene over valgte jeg videre kvalitative intervju og observasjon innenfor et kasusstudie der jeg løfter frem ulike tilnærmingene til faget toppidrett fotball. De to metodene gir både mulighet til å observere handlinger og få tak i informantenes egne forståelser. Ved å bruke intervju som metode vil jeg «*få informasjon om hvordan informanten opplever og forstår seg selv og sine omgivelser*» (Thaagard. T. 2008, s.61).

Observasjon egner seg for å få materiale om hva som skjer på feltet. Ved å gjennomføre observasjon før intervjuene skapte jeg grunnlag for intervjuene, dette ved at jeg kunne bruke situasjoner og faktiske hendelser i min utspørring ved intervjuet.

## **5.2 Kvalitativt forskningsintervju**

I oppstarten av prosjektet utførte jeg et pilotintervju med en idrettslærer som jeg kjente fra før. Dette ga meg mulighet til å teste ut intervjuguiden og intervjusettingen, samt få



tilbakemeldinger fra intervjuobjektet. Jeg transkriberte intervjuet for å få en dypere forståelse av hva jeg hadde fått og ikke fått ut av intervjuet. Før intervjuene med lærere og elever hadde jeg observert de i aksjon på feltet. På bakgrunn av dette kjente jeg til lærerne, og det virket som dette kjennskapet gjorde at de følte seg mer komfortabel i intervjusituasjonen.

Jeg tok i bruk semi-strukturert intervju for å samle inn mine data. I ”Systematikk og Innlevelse” av Thagaard (2008) beskrives et semi-strukturert intervju som et intervju der temaene på forhånd er fastlagt, men at rekkefølgen kan gjøres om underveis (s,89). Ved å gjøre dette sørget jeg for at jeg fikk en friere flyt og bedre relasjon til intervjuobjektet, noe som la et bedre grunnlag for at jeg kunne få gode data. Ved å gjøre det slikt tok jeg også hensyn til at objektet kunne ta opp temaer som ikke var planlagt. Gikk mitt intervjuobjekt over i et av mine andre spørsmål lot jeg han fortsette slik at viktig og interessant data ikke gikk til spille. Jeg stilte heller spørsmålet senere for å få frem ytterligere tanker rundt temaet.

Selv om temaene var fastlagt prøvde jeg i situasjonen også å stille åpne spørsmål. Dette siden ledende spørsmål kan gi ufullstendige og mangelfulle svar. Jeg bedrev aktiv lytting da objektet snakket, dette for å kunne være forberedt på å stille oppfølgingsspørsmål.

*«Kunsten å stille oppfølgende spørsmål kan ikke spesifiseres på forhånd, men krever en fleksibel oppfølging på stedet av intervjupersonens svar, med henblikk på intervjuundersøkelsens forskningsspørsmål. (Kvale.S og Brinkmann.S, 2009, s.152)*

Utgangspunktet for intervjuet var en intervjuguide der jeg hadde kategorisert ulike temaer som jeg ville ta opp, med åpne spørsmål innenfor hver kategori. Kvale og Brinkmann (2009) definerer intervjuguiden som et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt. Jeg visste jeg ville ha med spørsmål om deres trener/spillerbakgrunn, hvordan de la opp øktene, hvorfor de la opp øktene slik og hva slags treningsfilosofi de mente ga den beste spillerutviklingen. I tillegg ville jeg i forhold til teorien praksisfelleskap spørre objektene om hvordan samarbeidet med de andre lærerne og elevene fungerte. Intervjuene av elevene var litt annerledes utformet da jeg spurte de mer om hvordan de opplevde skolehverdagen og kvaliteten på det som skjedde på skolen. Det var også viktig for meg å finne ut om de selv følte at de fikk en spillemessig utvikling ved å gå på den linjen. Dette var litt av hovedtankene som dannet

intervjuguiden, men som sagt har intervjueren i semi-strukturerte muligheten til å stille spørsmål som der og da føles naturlig inn i sammenhengen.

### 5.3 Observasjon

I oppgaven har jeg brukt observasjon for å kunne se hva som foregikk på feltet i faget «toppidrett fotball». *”Observasjon som metode egner seg godt når forskeren ønsker direkte tilgang til det han undersøker, for eksempel samhandling mellom mennesker enten det er i et styrerom, i et klasserom eller på en buss”* (Johannesen, A. Tufte, PA. Christoffersen, L. 2010. s, 118).

Jeg gjorde en ikke-deltagende observasjon for å ikke ha noen innvirkning på de relasjonene som foregikk på feltet. Det står i Thaagard sin bok «Systematikk og Innlevelse» at forutsetningen for å observere uten å delta aktivt i miljøet er at forskeren kjenner miljøet godt nok til at han veit hva man skal fokusere på (s.74). Som tidligere elev ved en lignende linje og aktiv fotballtrener hadde jeg god kjennskap til skole/fotballmiljøet jeg observerte. Jeg tok rollen som en ikke-deltagende observatør. Den rollen innebærer at forskeren observerer, uten å involvere seg i samhandlingen selv. (Fangen.K. 2010. s.77). Problemet med ikke-deltagende observasjon kan være at samhandlingen på feltet kan bli påvirket av en observatør som står og noterer, samtidig som observatøren kan ha et vurderende blikk på det som foregår. Jeg valgte imidlertid å forholde meg mest mulig nøytral, og ha en posisjon et godt stykke unna når øvelsene satte i gang. Det at samhandlingen på feltet kan bli påvirket er dog mer vanlig i en uformell samhandling enn det er innenfor de rammene en skoletime i fotball har. Fangen skriver også at hvor bevisste informantene er på observatørens nærvær avhenger av hvor opptatt de er med de oppgavene de holder på med.

Jeg utførte en åpen observasjon, noe som vil si at elevene har blitt informert om at jeg er der for å observere, men de har ikke fått utdypende informasjon om hva jeg ser etter. Grunnen er at relasjonene og handlingen på feltet skal være så «som vanlig» som mulig. I mitt tilfelle vil dette si at elevene forhåpentligvis oppførte seg slik de vanligvis var, selv om jeg var tilstede. Jeg valgte å tone ned mine interesser overfor elevene, og forsøkte selv å være interessert i det som foregikk. Lærerne har dog fått informasjon om min hensikt og at jeg er opptatt av den fotballfaglige helheten. Dette kan gjøre at de legger mer vekt på «å gjøre det bra» i øktene enn det de pleier, men etter min konversjon med lærerne før og etter observasjon virket de trygge på måten de gjorde ting på, og var ikke redd for at jeg så hva de gjorde i øktene. Jeg tror bemerkninger fra

elevene hadde fått fram om lærerne gjorde noe som var sterkt avvikende fra de pleide. Av det jeg så i observasjonene på begge skolene så virket elevene kjent med de fleste øvelsene som ble gjort. *«Informasjon som gis, kan påvirke det som skjer, slik at det ødelegger forskningen. Det er trolig at atferden til elevene vil endre seg fra det normale (Postholm, 2010).* Postholm nevner også at dersom lærerne får opplysninger om formålet med forskningen så vil trolig lærernes måte å kommunisere på endre seg, men lærerne i mitt prosjekt fikk en liten oversikt over oppgaven, og ikke spesifikt inn mot mine forskningsspørsmål som går mer i detalj på hva jeg ser etter.

Min observatørinnretning bestod av en god avstand til fotballbanen for å få god oversikt. Jeg beveget meg litt nærmere ved samtaler mellom lærere og elever for å få med meg hva som ble konversert. Noteringen foregikk på en notatblokk og jeg fokuserte i all hovedsak på hvordan læreren satte opp økta og hvor god kontroll han hadde på elevene. I tillegg la jeg merke til hvor motiverte elevene var, da dette er en god indikator på om de vil få en utvikling. Motivasjonsfaktoren kommer jeg tilbake til senere.

## **5.4 Kasusstudie**

Merriam (1998) beskriver kasusstudien som beskrivende forskning. Definisjonen er utforskning av et «bundet system», et system som både er tids-og stedbundet (Postholm 2010). Dette gjøres av meg innenfor faget «toppidrett fotball» på to forskjellige videregående skoler. Postholm skriver videre at kasusstudier kan være beskrivende, men også beskrivende og tolkende. Nye programmer og undervisningspraksiser, som faget «toppidrett fotball» kan gå under, kan være fokus for en beskrivende kasusstudie, og deltakernes perspektiv er fremtredende i slike studier. Det nevnes videre at i en slik studie kommer forskerens blick og vurdering, med utgangspunkt i teorier, enda mer i fokus. *«Dette kan eksempelvis dreie seg om vurderinger av innovative programmer i skolen som ikke har gitt noen entydig resultat (Merriam 1998).* Dette går inn under mitt prosjekt da jeg undersøker et programfag på VGS der målet for faget er å blant annet utvikle bedre fotballspillere, men at det er usikkert om de faktisk når disse målene. I bunn og grunn er tanken bak et kasusstudie å bringe kunnskap om et tilfelle som kan generaliseres til å gjelde flere enn det fenomenet som er forsket på.

## 5.5 Utvalg

For å skaffe et utvalg til min oppgave tok jeg i forkant av intervjuene og observasjonen kontakt med lærerne som jeg skulle intervju. På mail sendte jeg et informasjonsskriv og en samtykkeerklæring der de skriver under på at de har forstått mitt prosjekt og vil være helt anonym og kan trekke seg når som helst. I forkant hadde jeg sendt inn min prosjektplan til Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD) for å få lov til å starte med datainnsamling.

Utvalg betyr det eller de som er valgt for å undersøke problemstillingen. Jeg har et strategisk og spesielt utvalg. Strategisk utvalg gjøres for å skaffe seg et datamateriale som er korrekt i forhold til problemstilling og forskningsspørsmål. (Thaagard.T. 2009.s.55). I min oppgave var jeg opptatt av å finne ut mer om hva som foregår i timene innenfor faget «toppidrett fotball» og jeg valgte meg derfor to skoler som begge hadde dette faget. En med et samarbeid og en uten et samarbeid med klubb. Skolen med samarbeid ved navn «Sentrum Skole» har både «breddeidrett» og «toppidrett» ved sin skole. «Toppidrett fotball» gjennomføres i samarbeidsklubben sin treningshall. Der har de samlet et utvalg av klubben sine egne spillere som blir trent av klubben sine juniortrenere. Hvordan disse velges ut kommer jeg tilbake til senere.

Skolen uten samarbeid kalt «Solbakken Skole» har også «breddeidrett» og «toppidrett» på sin skole. De trener på et felt noen minutter unna skolen og det er to av skolen sine lærere som har ansvaret for økta.

I forhold til strategisk utvalg er det strategisk av meg å velge de lærerne som har ansvaret for gjennomføringen av faget. På skolen uten samarbeid var det to lærere som delte ansvaret for fotballøktene på skolen, det var naturlig å velge disse. På skolen med samarbeid var det juniortrenerne som operasjonaliserte planene laget av klubb på toppidrettsøktene. I stedet for å intervju disse som fulgte en plan fra klubb valgte jeg å intervju personen som var bindeleddet mellom klubb og skole, som i tillegg hadde ansvaret for skyggegruppen til toppidrettsgruppa. Han var sterkt delaktig i hva de tenkte rundt opplegget, og det falt seg naturlig å bruke han som en informant.

I tillegg har jeg intervjuet én elev ved hver skole, hvor begge i løpet av sin tid på VGS har tatt et skritt opp i en A-stall i toppklubb (2.div og opp). Dette er et spesielt utvalg da de velges ut i forhold til det fenomenet som studeres. Et strategisk utvalg ville vært å tatt elever som går «toppidrett fotball», men det blir et spesielt utvalg med en gang jeg

tillegger en ekstra dimensjon, ved at de må ha hatt en spesiell utvikling fotballmessig i løpet av VGS for å være en del av datamaterialet.

## 5.6 Fremgangsmåte i analysen

Etter at materialet var samlet inn ble det transkribert slik at den muntlige talen ble overført til tekst. Ved å overføre fra tale til tekst er det særlig viktig å være oppmerksom på at ikke tonefall, kropp og relasjoner mistes. Kroppsspråk, stemmeleie, intonasjon og åndedrett, er viktig. Likefull er transkripsjon, slik Kvale og Brinkmann påpeker; «*Transkripsjon er kort sagt svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler*» (Kvale og Brinkmann. 2009 s. 187). For å også benytte kroppslige uttrykk i data noterte jeg under transkripsjon toneleie, noe som kunne gi svaret en annen mening enn det som angår ordens innhold. Ironi kan være en uttrykksform som er vanskelig å få frem i det skriftlige språket hvis det ikke bemerkes. I tillegg bedrev jeg aktiv lytting og hadde full konsentrasjon mot personen under intervjuet. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) kan «*intervjuerens aktive lytting og hukommelse fungere som et selektiv filter, ikke bare som en ensidighet, men potensielt også for å fastholde nettopp de betydningene som er vesentlige for intervjuets tema og formål.*» (s,188).

Under transkripsjonen brukte jeg avspilleren VLC. Jeg satte farten ned på filen slik at jeg kunne skrive samtidig med at intervjuet ble spilt. Dette gjorde at tiden brukt på transkripsjon ikke ble overbærende.

Etter at transkripsjonen var utført startet jeg med å klassifisere de spørsmålene og svarene som handlet om samme tema i kategorier. I min intervjuguide hadde jeg stilt ulike spørsmål, men intervjupersonene snakket om flere forhold samtidig og ikke i spørsmålenes rekkefølge. På bakgrunn av dette måtte en mer nøye kategorisering til, da data innenfor det samme temaet ikke nødvendigvis lå ved hverandre. For å gjøre dette arbeidet mer oversiktlig brukte jeg dataprogrammet MAXQDA 11. Dette programmet inneholder mange funksjoner, men det jeg benyttet meg av var den nevnte kategoriseringen. Ved hjelp av programmet kunne jeg lage kategorier som jeg dro sitater inn i. Dette gjorde at ved å åpne en kategori satt jeg der med 10-15 sitater kun innenfor dette temaet. På den måten kunne jeg på lete frem viktige sitater da jeg satt i gang med analysene. «*Kategoriene bidrar til at forskeren lettere kan identifisere sentrale temaer og mønstre i materialet*» (Thagaard, T. 2010. S. 150).

Som Thagaard nevner skjer kategoriseringen på bakgrunn av min forforståelse, men

også min gjennomlesing av dataene gir meg grunnlag til å lage kategorier. Faren ved å kategorisere materialet kan bli at forskeren ser seg blind innenfor de ulike temaene, og mister evnen til å reflektere. Derfor må forskeren være åpen for nye kategorier og nye fortolkninger uavhengig av de allerede inndelte dataene. Kategoriene var basert på mine forskningsspørsmål som er:

- *Hvordan er det fotballfaglige opplegget på skolen utarbeidet og hvorfor er det utarbeidet slikt fra seksjonen sin side?*
- *Hvilke fotballfaglige tenkemåter ligger bak? Ser trenere og elever en utvikling fotballmessig ved måten de driver på skolen?*
- *Hva er det faglige nivået på fotballtrenerne i form av pedagogisk og fotballfaglig kompetanse?*
- *Hvordan fungerer det for elevene?*

Ved å få svar innenfor disse kategoriene vil jeg få data til å kunne belyse, understøtte og drøfte min problemstilling. Etter at jeg kategoriserte materialene var det på tide å gå dypere inn i sitatene fra intervjupersonene. Silverman (2006:384-386) hevder at en god kvalitativ analyse kjennetegnes ved at vi fokuserer på sammenhenger mellom enhetene i materialet, og at vi reflekterer over dataenes meningsinnhold. På bakgrunn av dette trakk jeg inn sitater fra de forskjellige lærerne og elevene som kunne belyse spesielle forskningsspørsmål. Ved å gjøre dette fikk jeg belyst de forskjellige standpunktene til de forskjellige skolene samt at jeg kunne gjøre en sammenligning som ytterligere fremhevet dette. For å tolke svarene brukte jeg i stor grad min egen forforståelse og erfaringer fra kategoriene. Dette blir i boken «*Forskeren i forskningsprosessen – En metodebok om situering*» av Neumann og Neumann kalt selvbiografisk situering. Der nevnes det at det er en refleksjon over egen sosial posisjon og erfaringsbakgrunn. Dette er et annet ord for forskerens forforståelse. Bakgrunnen for denne oppgaven er min fortid som tidligere elev ved en fotball-linje på VGS. Der opplevde jeg, som allerede skrevet, liten grad av fotballutvikling. På bakgrunn av dette går jeg inn i prosjektet med en usikkerhet og undring på hvordan utviklingen spillerne får kan identifiseres. Dette blir min forforståelse som til en viss grad vil farge besvarelsen uten at jeg kommer til å vinkle datamateriale for å få et resultat jeg «vil» ha. Det vil farges på bakgrunn av den manglende troen jeg har på faget kalt «toppidrett». Den manglende troen på en ferdighetsmessig utvikling i faget. Dog har jeg blitt positivt overrasket over mye av det som gjøres sentralt hos de forskjellige skolene, men datamaterialet kan belyse om dette

fører til god utvikling. Neumann og Neumann (2012) skriver min bevissthet rundt det jeg bringer inn av oppfatninger, meninger, kunnskap, erfaringer og fordommer til slutt vil farge mine analyser. I lys av min utdanning som lærer og fotballtrener vil den erfaringen og kunnskapen brukes til å gi et kvalitetsmessig fotballfaglig analyse over hva jeg oppfatter skjer på feltet/i praksis og hvordan informantene snakker om sin erfaring i intervjuene.

*«Man må ha en viss før-forståelse av hva man ser for å kunne sortere det. Dermed er den optimale relasjonen mellom forsker og forskningsobjekt kanskje ikke størst mulig avstand, men tvert imot nok nærhet til at man kan sortere og ha nok avstand til at man fortsatt har analytisk distanse (Neumann og Neumann. 2012. s. 93).*

Dette vil si at min bakgrunn som tidligere elev og forforståelse som utdannet fotballtrener og lærer gir meg et utgangspunkt for å kunne se hva som er lurt å dra inn i analyse og hvilke funn som er interessante. Samtidig må jeg ikke på bakgrunn av forforståelsen gå inn med forutantagelser i analysen, da jeg må ta et skritt tilbake for å analysere også på bakgrunn av det teoretiske. I tillegg til dette brukte jeg teorier innenfor spillerutvikling i fotball. Jeg tok eksplisitte funn jeg hadde gjort i mitt datamateriale og knyttet det opp til faglige termer og teorier.

Det er alltid etiske overveielser i en slik oppgave, neste kapittel tar for seg etikken i prosjektet.

## **5.7 Etikk**

Etiske overveielser er viktige i sammenheng med et slikt prosjekt, og særlig vitenskapsetikk som må innbefattes i oppgaven.

*«Vitenskapsetikk har som utgangspunkt, at den enkeltes interesser og velferd går foran samfunnets interesser» (Salling Larsen, A. L. Vejleskov, H. (2006).*

I boka ”Idrottsvetenskaplige forskningsmetoder” av N. Hassmen og P. Hassmen (2008) listes det opp åtte punkter som definerer hva god forskningsetikk er:

1. Du skal fortelle sannheten om din forskning
2. Du skal åpent presentere metoder og resultat

3. Du skal åpent presentere kommersiell interesse og andre obligasjoner.
4. Du skal bevisst granske og presentere utgangspunktet for din studie
5. Du skal ikke stjele forskningsresultat fra andre
6. Du skal holde god orden i din forskning (gjennom dokumentasjon og arkivering)
7. Du skal ikke bedrive din forskning på et slikt sett at andre mennesker kommer til skade.
8. Du skal være rettferdig i din bedømming av andres forskning.

Når jeg fant mitt utvalg i form av informanter som skal intervjues var det en del ting jeg må tenke nøye igjennom. Hovedprinsippet er å sikre de enkelte informants integritet og autonomi gjennom:

1. Informert samtykke og frivillighet, anonymitet og mulighet for å trekke seg fra forsøket.
2. Informere og ta hensyn til mulige risikoer ved å delta i undersøkelsen.
3. Vurdering av undersøkelsens relevans og vitenskapelige metode.
4. Informasjon om hvordan resultatene blir publisert. (Salling Larsen, A. L. Vejleskov, H. (2006).

Min forskning inneholder i tillegg observasjon, dette stiller noen etiske problemstillinger.

*”Etiske dilemmaer er til stede i all forskning uansett, men i observasjonsstudier vil de kanskje oppleves mer pressende nettopp fordi du kommer så tett på forskningssubjektene, og må forholde deg til dem over tid og i mange ulike situasjoner. Du må alltid reflektere over hvordan du går frem, både i kontakten med de aktuelle menneskene, i hvordan du presenterer dem i dine publikasjoner, og i hvordan du oppbevarer dataene.”* (Fangen. 2010. s,189)

Når materialet er samlet inn kommer en periode med systematikk. Analysen stilte krav både til ærlighet og fortolkningsevne, men først og fremst var det mitt perspektiv som dannet grunnlaget. Her er det å være grundig, kritisk og metodisk viktig. Resultatene skal være slik de gir et dekkende inntrykk av materiale.



*Redelighet* angår å være ærlig og sannferdig i omgang med kilder, referanser, sitater og kolleger, ikke «stjele fra andre og ta æren selv». *Objektivitet* omhandler å forholde seg så nøytral som man kan i forhold til å avklare egne interesser og forforståelse.

(Wormnæs, O.1996. s, 85). I forhold til min egen forskning har jeg redegjort for hva min oppgave i grove trekk går ut på og hva som danner min interesse for nettopp det temaet. Samtidig har jeg ikke gitt for mye informasjon da det er kvaliteten på det som skjer jeg skal bedømme, og for mye informasjon kan få utvalget til å forandre sine opplegg.

I form av observasjon og intervju er dette kvalitative forskningsmetoder. Dette stiller andre krav til det etiske. Ved deltagende observasjon er det ikke uvanlig at forskeren får spesielt nært og god kontakt med enkelte deltagere, og at det utvikler seg vennskapsbånd. Dette ble ikke noe problem med min forskning da jeg bedrev ikke-deltagende forskning. En etisk problemstilling er om objektene blir påvirket ved min tilstedeværelse. Fangen bruker et eksempel fra filmen «Salmer fra kjøkkenet» der en observatør skal observere en vanlig manns hverdag ved å sitte på en høy stol i kjøkkenet (s, 78). Dette fører til at mannen som blir observert har en unormal oppførsel, som gjør at studien ikke blir valid. Hun skriver dog videre at hvis forskeren observerer et sted der det ligger en relativ formell og fastlagt struktur, for eksempel ved klasseromsundervisning, så vil observatøren oppfattes mindre ubehagelig av objektene. Dette gjør jeg ved at jeg følger den praktiske fotballundervisningen som er formel og fastlagt. De observerte skal uansett bli informert at de blir observert, dette har blitt gjort i forkant av mine observasjoner. Ved kvalitativt intervju er det et vanlig krav at man anonymiserer gjenkjennelig detaljer, og at sensitive opplysninger behandles med varsomhet. Dette har blitt gjort ved at ingen navn er skrevet på lydfiler eller i tekstfiler. Dette blir også slettet ved innlevering av masteroppgaven. Når det etiske er på plass så legger det grunnlaget for innsamling av data og videre diskusjon rundt dette. I neste kapittel vil det fremvises.

## **6.0 Resultat og diskusjon**

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere funnene/resultatene jeg har utviklet gjennom analyser av materialet fra intervjuer og observasjon. Jeg har valgt å bygge analysene opp ved at jeg først viser forskjeller og likheter ved de forskjellige skolene

ved at jeg skriver om oppleggene hver for seg, før jeg analyserer og sammenligner i en diskusjonsdel. Dette gjøres under hver av de kategorier jeg har valgt å fokusere på. Jeg har i alt fem kategorier, disse er:

- «Beskrivelse av det fotballfaglige opplegget på Toppidrett Fotball»
- «Samarbeid mellom klubbene og de fagansvarlige»
- «Hvilke fotballfaglige tenkemåter brukes av de fagansvarlige? Ser trenere og elever en utvikling fotballmessig ved måten de driver på skolen?»
- «Elevenes selvopplevde utvikling i fotballtilbudet.»
- «Praksisfelleskap».

Til slutt vil jeg i min avslutning drøfte hva mine informanter sier og gjør kan si meg og andre om faget Toppidrett.

## 6.1 Kontekstualisering av utvalg/informanter

Jeg har valgt å lage fiktive navn på både skolene og informantene for å verne om deres anonymitet.

Lærere fra skole uten samarbeid kaller jeg «Petter» og «Espen» og skolen har fått navnet «Solbakken Skole»:

Både «Petter» og «Espen» har utdanning fra Norges Idrettshøgskole og er utdannet som UEFA B-lisenstrener<sup>1</sup>. «Petter» og «Espen» jobber i sin fotballkrets med spillerutvikling og har dermed ansvar for de beste fotballspillerne i denne kretsen. De har begge vært ansatt på «Solbakken Skole» i fem år.

Skolen med samarbeid har jeg kalt «Sentrum Skole» og «Lars» jobber der som lærer/koordinator:

«Lars» har også sin utdanning fra Norges Idrettshøgskole. Han vært ansatt på «Sentrum Skole» siden 1994. Han har den høyeste utdanningen innenfor fotball-ledelse<sup>2</sup> og utdannet UEFA A-lisenstrener<sup>3</sup>. Han er aktiv i fotballkretsen som trener og veileder.

---

<sup>1</sup> UEFA B-lisens er steg nummer to på NFF sin trenerstige. For å kunne få delta på dette kurset må man passere et praktisk opptak før din fotballkrets nominerer deg inn til deltagelse.

<sup>2</sup> Fotball-leder 3 er den høyeste utdanningen i ledelse innenfor NFF.

<sup>3</sup> UEFA A-lisens er steg nummer tre på NFF sin trenerstige og den nest høyeste. Et viss poengsum må nås på UEFA B-lisens for å kunne kvalifisere seg til dette kurset.

### En spiller/elev på skole uten samarbeid som har steg til et høyere nivå under VGS

(«Roger» fra «Solbakken Skole»):

«Roger» går i andreklasse på VGS. Sommeren 2013 ble han tatt opp på et A-lag i 2.divisjon som keeper. Han har tidligere vært elev på NTG U<sup>4</sup> og har ambisjoner om å spille på et høyt nivå. I løpet av hans tid på videregående har han på papiret hatt en utvikling ved at han ble tatt opp på A-laget i sin klubb. Han er derfor interessant i forhold til min problemstilling.

### En spiller på skole med samarbeid som tok steg til et høyere nivå under VGS («Tore» fra «Sentrum Skole»):

«Tore» er 19-år og gikk alle sine tre år på skolen under faget «toppidrett fotball» og er nå i samarbeidsklubbens A-stall. I løpet av hans tid på videregående har han på papiret hatt en utvikling ved at han ble tatt opp på A-laget i sin klubb. Han er derfor interessant i forhold til min problemstilling.

I neste kapittel vil jeg vise til resultater rundt det fotballfaglige opplegget på skolene, samt analysere og diskutere dette.

## **6.2 Beskrivelse av det fotballfaglige opplegget på «toppidrett fotball»**

Jeg vil i det følgende kapittelet presentere hvilke forskjeller og likheter tilbudene består av når det gjelder det fotballfaglige opplegget. Hensikten er å få fram hvordan det fotballfaglige opplegget varierer mellom skolene som har eller ikke har samarbeid med klubbene. Deretter vil jeg diskutere disse forskjellene og likheter i lys av relevant teori. Jeg vil også foreta en faglig vurdering av oppleggene med hensyn til begrepet «toppidrett».

Da jeg observerte begge tilbudene identifiserte jeg forskjeller på gruppestørrelse, intensitet i treningen og hvilke type øvelser som ble valgt i undervisningen.

### **Skole uten samarbeid «Solbakken Skole»**

Ved Solbakken Skole søker elevene seg inn som vanlig. Opptak gjøres på bakgrunn av karaktersnitt. Ifølge Utdanningsetaten, som legger ut karaktersnittet man må ha for å komme inn på skolene, så er ikke Solbakken Skole sin idrettslinje blant de mest

---

<sup>4</sup> NTG U er en spesiell ungdomsskole for elever som ønsker å kombinere trening med skole.

ettertraktete i sin fylkeskommune. Når ungdommene har kommet inn på idrettslinjen kan de velge om de vil ha fordypning innenfor «toppidrett eller «breddeidrett». I «toppidrett» velger hver elev én idrett som de satser på. De vil få bruke alle sine praktiske økter innenfor denne idretten. I faget «breddeidrett» er det allsidig aktivitet og flere idretter som praktiseres.

Solbakken Skole plasserte alle tre årstrinn sammen grunnet få fotballressurser og av praktiske hensyn. Petter, som har jobbet med fotballen på skole i fem år, forteller at grunnen til et slikt valg er at spillerantallet varierer på de ulike årskullene. Han fremhever at det er praktiske grunner, som gjør det lettere for organiseringen av praksisøktene. Han forteller også at han og Espen er de eneste med fotballressurser på skolen. At det kun er to med kompetanse til å undervise i fotball, legger mye press på dem. For å lette presset legger de undervisningen sammen, slik Petter uttrykker: *«Vi trener uansett samla, også differensierer i grupper på to nivåer slik at alle får tilpassa mestring og utfordringer.»*

Gruppestørrelsen på Solbakken Skole var rundt 40 elever fordelt på to nivådelte grupper etter ferdighet. Elevene ble delt inn etter ferdighet på følgende faktorer: holdninger og fotballferdighet. Holdning ble forstått som om elevene var villige til å lære og at de ikke var et uromoment som dro med seg gruppa ned. Dette kunne være mye snakk mens lærerne snakket til gruppa, at dem ikke fikk med seg hvordan øvelsen foregikk og derav feil utførelse av øvelsene. En lærer ledet hver av de differensierte gruppene.

Undervisningen var lagt opp i blokker på én måneds tid. I denne perioden la lærerne inn en kartlegging av elevenes ferdigheter. Hensikten var at de fagansvarlige skal få oversikt over nivået i gruppa før de går videre med angrepsspill, forsvarsspill, overgangsspill, egentrening og futsal. Petter sier det slik: *«Vi har en blokk i starten med kartlegging av nivåene på spillerne, for å se hvor vi skal plassere de så de får være i en gruppe som fungerer for de.»* Ved å dele gruppen i to skaper de en gulrot for de som vil opp til den «beste» gruppa og vekker til de som allerede er der.

### **Skole med samarbeid «Sentrum Skole»**

Ved Sentrum Skole er det opptakskrav for å komme med på tilbudet. Kravene som settes er fotballferdighet og karaktersnitt fra ungdomsskolen. Sentrum Skole har et fotballtilbud der elevene søker seg inn på vanlig måte, men har i tillegg ferdighetskrav. De har bygget opp et toppidrettstilbud der elever som er spillere fra samarbeidsklubben

kan komme inn på sine fotballfaglige kompetanser. Elever som er spillere fra samarbeidsklubben går ikke i egen skoleklasse, men blir tatt fra forskjellige programfag fra forskjellige skoler. Dette vil si at Trym fra Brorud Skole som går mekaniske fag og Gard fra Grobunn Skole som går elektro har faget «toppidrett Fotball» sammen på Sentrum Skole. De er spillere fra samarbeidsklubben og begge er talenter som klubb og skole vil tilrettelegge for. Opplegget som tilbys har kommet på plass etter avtale med fylkeskommunen. De har fått tillatelse til å samle elever fra forskjellige skoler til dette faget, men som betingelse så må de sørge for at undervisningen de blir tatt ut av på Brorud eller Grobunn Skole blir tatt igjen på kveldstid.

Lars forteller ivrig om jobben han medvirket i for å lage dette opplegget. Han uttrykker at opplegget fungerer og jeg la merke til at han virket veldig stolt av jobben som er blitt gjort og fylkeskommunens og regionens positive innstilling. Han forteller om utgangspunktet de hadde fra starten av og arbeidet de foretok med å justere timeplanene til forskjellige skoler slik at de passet overens med hverandre. Da dette først ble gjort kunne de frigjøre to økter til treningsaktiviteter for hele gruppa. To økter der elevene blir tatt ut av sine respektive klasser for å ha «toppidrett fotball», som sagt blir skoletimene dette går på bekostning av tatt igjen på kveldstid.

Han forteller videre at det fotballfaglige opplegget er basert på klubben sin overordnede spillerutviklingsplan og blir operasjonalisert fra juniortrenerne. Det som skjer i «toppidrett fotball» er altså underlagt klubben. Hovedtanken er at det som skjer i «toppidrett fotball»-timene skal være en del av helheten fra det som skjer i klubb. Det er nærmest slik at det er klubben som definerer innholdet i undervisningen og hva som til enhver tid undervises. Lars forteller at det er klubben sine juniortrenere som er ansatt som trenere i skoletiden. Lars koordinerer skolen og klubben i forhold til hverandre og er dermed bindeleddet mellom skole og klubb.

På Sentrum Skole var gruppestørrelsen langt mindre, ofte rundt 10 elever. Begrunnelsen de fagansvarlige gav for det lave antallet var at elevene var inne i en hektisk kampperiode der øktene ofte falt på de dagene det var kamper. I denne gruppa var det to trenere som også hadde ansvaret for klubbens juniorlag.

Tilbudet med samarbeid bygger, ifølge Lars, på en holistisk tankegang i sitt opplegg. I denne sammenheng vil den holistiske tankegangen bety at skolen er en viktig del av det å bli en god fotballspiller, og fotballarenaen er en viktig del av å kunne prestere på

skolen. Det ene skal, ifølge Lars, ikke gå på bekostning av det andre. *«Lars»*: *«Vi kan ikke ha spillere på oppbevaring»*. Med det mener han at skolen ikke ønsker seg elever/spillere som møter på treninger for å unngå andre skoletimer. Dette er ikke ønskelig og skolen er opptatt av å rekruttere spillerne/elevene som har en indre motivasjon for å bli bedre både i skolefag og fotball, slik Lars sier: *Vi vil ikke ha elever bare for at de er gode, vi skal ha elever som fungerer*.

På spørsmål om det er en vanskelig balanse innrømmer han at tankegangen er litt uvanlig, da kampen om å tiltrekke seg de beste elevene i den videregående skole er ganske intens. Intens i form av konkurransen om elevene, og ofte blant idrettslinjene, kampen om de gode spillerne for å løfte deres produkt. De kunne ha fylt opp nesten tre hele klasser med bare gode fotballspillere, men han påpeker at det ikke er deres hensikt å kun samle de såkalt beste. Skolen ønsker derimot å tilby et kvalitetsopplegg for noen litt færre elever, elever som er tilknyttet den Tippeliga-klubben de samarbeider med. Dette er eksklusivt i form av den samarbeidsavtalen som foreligger, men er det andre spillere/elever som trenger et slikt tilbud er ikke klubbtilhørigheten noe som stopper dem fra å kunne delta. Dette ser Lars som en fin måte å få sett de talentfulle spillerne i nærområdet, noe som klubben kan nyte godt av i fremtiden.

Lars understreker at fotballferdighet ikke først og fremst er det de ser etter. Til tross for dette rangerer de spillere/elever etter om de er på lands, region, krets og sonelag under opptaket. Dette vil si at en landslagsspiller med et lavere karaktersnitt enn en kretslagsspiller kan komme inn på tilbudet. Her er det forskjell mellom det han sier og hva som faktisk er realiteten, det virker som de gjør det ytterste for at en god spiller skal få muligheten til å komme inn på tilbudet, dette tyder på at det sportslige tross alt står i størst fokus, men at de i forhold til sin avtale med fylkeskommunen også må opprettholde et visst karaktersnitt for å forsvare måten de har løst tilbudet på. Han legger også fram (litt motvillig) fokuset på ferdighet senere i intervjuet.

Lars uttrykker det slik: *Vi jobbet veldig mye politisk inn lokalt og sentralt når Kunnskapsløftet ble jobbet med i 2006. Jeg satt i posisjoner både på lokalt skole og inn mot det politiske. Vi gjennomleste de forskjellige, altså alt som lå i Kunnskapsløftet og vi fikk en veldig bra deal som gjør at vi i dag kan hente inn spillere på ferdighet*.

## **Diskusjon**

Jeg vil videre stille spørsmål ved – og diskutere hvordan det faglige grunnlaget for skolenes opplegg i «toppidrett fotball» nærmere kan forstås.

Sentrum Skole har ved sitt opplegg tenkt «utenfor boksen», som i dette tilfelle forstås som å lage sin egen vri på et fag som de tidligere følte ikke fungerte godt for skole og klubb. I samarbeid med klubben har denne skolen forsøkt å få et opplegg som kan tilby klubbens VGS-elever et godt fotballfaglig opplegg på dagtid. Opptakskravene er, sammenlignet med andre, den største forskjellen fra Solbakken Skole. At skolen, som offentlig skole, har fått godkjent opptakskrav, på linje med private aktører, kan diskuteres. Er slike opptakskrav først og fremst ble praktisert av de private aktørene som Wang og NTG, men de har her fått godkjenning av fylkeskommunen til å kunne ha karakter og ferdigheter som en del av kravene for å bli med på tilbudet. Det kan da være verdt å spørre seg hvorfor ikke flere skoler ser på muligheten til å ha opptakskrav. En av grunnene til dette kan være kampen om elevene, da man i større grad må tenke kvantitet istedenfor kvalitet på elevmassen for å fylle opp sine klasser så man får flere ressurser fra fylkeskommunen.

Ved å tenke «utenfor boksen» har de gitt disse elevene et helhetlig opplegg som følger de i like stor grad i skoletid som på kveldstid hos klubb. De sier selv at arbeidet med dette tilbudet startet da de så at det normale tilbudet ikke ble godt nok for de elevene med høyest motivasjon. Opplegget ble skapt på bakgrunn av dette, og det er dette som nå praktiseres. Spørsmålet er om dette har blitt gjort for elevenes eller klubbens beste. Det kan virke som det gir et løft både for elevens utvikling, samtidig som klubben får god kontroll på sine egne spillere. Sann sett så er det i forhold til faget «toppidrett fotball» som går ut ifra at elevene skal få en sportslig utvikling.

Solbakken Skole følger et mer vanlig opplegg der karakterer er det som bestemmer hvem som skal få tilbudet om «toppidrett fotball». Dette gir varierende grupper med tanke på ambisjoner, og i tillegg store grupper som ressursene til skolen tilsier at det blir to lærere på 50 elever. Disse store gruppene gjør det vanskelig for lærerne å følge opp hver enkelt elev på en optimal måte. Dette kommer jeg mer tilbake til senere.

Lærerne forteller at elevene de rekrutterer har ofte hatt andre skoler som et førstevalg, men endt opp på Solbakken. Petter forteller om at særlig en videregående skole i nærområdet har strammet det inn fra to til én fotballgrupper. Der er den ene gruppa mer spisset med de med best ferdigheter og holdninger. Petter nevner at de har hatt kjempesuksess med dette, og hatt synlig utvikling på mange spillere.

Dette har Solbakken Skole gjort i en litt mindre skala ved å ha differensierte grupper, men spørsmålet er hvorfor de ikke har gjort det enda mer spisset. Ved å ha sine to lærere på en gruppe på maks tjue stykk ville forutsetningene for bedre oppfølging vært mye høyere. Dette kan komme av press fra skolen som tenker antall elever som gir mer penger til skolen. Dette blir kvantitet foran kvalitet, noe som ikke kan ha vært tankegangen bak «Kunnskapsløftet». Espen nevner at de kunne hatt mindre fotballgrupper, men elevene som ikke kunne blitt med ville blitt satt på breddegruppen, en gruppe som først og fremst trener aktiviteter i hall. Gruppen ville da blitt alt for stor, og problemet blitt forskjøvet videre. Det at Espen bruker ordet «problem» sier veldig mye. Da innrømmer han at det er et problem med antall elever i gruppene, og at det fotballfaglige opplegget er langt fra optimalt. I neste delkapittel vil eventuelle samarbeid med fotballklubber bli gjort rede for og diskutert.

### **6.3 Samarbeid mellom klubbene og de fagansvarlige**

Elever på begge skolene har svært forskjellige arenaer de skal prestere og utvikle seg på. Jeg vil presentere hvordan oppleggene blir lagt til rette innenfor disse arenaene.

#### **Solbakken Skole**

Solbakken Skole har elever som har tilknytning til 20 forskjellige klubber. En utfordring er slik Espen sier: «*Vi må stole på elevene når vi ikke har kontakt med alle trenerne i klubb.*» De fagansvarlige må stole på at elevene selv holder seg i form og vurderer sin egen belastning og tilstand. De må justere seg i forhold til hva slags belastning de opplever i klubb da de ikke får noen føringer fra klubb eller har mulighet til å forhøre seg med opp mot 20 klubber.

Espen er tydelig opptatt av denne utfordringen og nevner at det blir lagt alt for stort ansvar på skolen. Han opplever at klubbene ikke er interessert i hva som skjer på skolen. «Espen»: *Jeg tipper hvis vi hadde kjørt steinhard fysiske økter gjennom hele året så hadde sikkert noen klubber tatt kontakt med oss og lurt på mer.*

Selv om kontakt med klubbene mangler, nevner Petter allikevel at det er noen få klubber som er flinke til å ta kontakt. Når de først gjør det så har Petter og Espen ingen problemer med å føye seg. Skolen er underlegen i forhold til utviklingen da antall timer som klubben sitter på er overlegen i forhold til skolen.

«Petter»: *Straks det kommer signal fra klubb at de ønsker noe så stiller vi oss bakerst i*



*køen på en måte.* Her kommer det fram at det er fotballklubben som er «eksperten» fotballfaglig sett og som har mer status enn lærerne. Petter sier at det er et evigvarende problem å finne en belastningsmengde som korresponderer bra med det som skjer i klubbene. Uten det formelle samarbeidet er det vanskelig for lærerne å ha oversikt over sine elevers treningsregimer. Lærerne har ikke tilgang til overordnede planer fra klubbene i forhold til hva som skjer i elevenes klubb. Dermed har de vanskeligheter med å gi hver enkelt spiller den optimale belastningen i sin helhetlige treningshverdag. Petter sier med frustrasjon i stemmen at når de ikke vet hvordan spilleren har det i klubben, så er det en umulighet for dem å plassere dem fysisk der de ideelt burde ha vært i forhold til trenings- og kamphverdag.

Her kommer det tydelig fram at uten samarbeid blir treningen på skolen mer tilfeldig. De nevner videre at de kunne gjort jobben selv, men dette vil ta veldig mye tid og ofte sitter ikke klubbene på detaljerte planer om hva som skjer fremover på deres fotballøkter. Petter avslutter dette temaet med å si at det er meget utfordrende å finne ut hvem som trenger hva. Da hans filosofi rundt spillerutvikling går ut ifra mange spillsentrerte øvelser så vil intensiteten bli høyere, og da kan belastningen til noen av spillerne bli et problem når man ikke vet hva som skjer samme kveld på klubbtreningen.

### **Sentrum Skole**

På Sentrum Skole har de en litt annen tilnærming til denne problemstillingen. Lars forteller at de ikke har noe problem i forhold til skole og klubb. Lars sier at klubben har ansvar for det som skjer i fotballtimene, mens skolen har en mer akademisk funksjon i forhold til avvikling av eksamen. Lars sier at det gir lærerne/trenerne en oversikt over elevenes kamp og treningshverdag og kan tilpasse øktene på skolen etter dette. Han nevner videre at når spilleren ser at skolen og klubben spiller på samme lag har det en stor verdi. Selv om klubben har de fleste spillerne inne på sitt toppidrettstilbud er det spillere som har «toppidrett fotball» på andre skoler av praktiske årsaker. Disse blir fulgt opp av skole og klubb.

Lars har ansvar for å sende ut lærere/trenerne til de forskjellige skolene der de observerer treninger og har en tett dialog med lærerne, slik han sier: *Mange av trenerne på andre skoler har vært i vårt system og skjønner mekanismene. Samarbeidsklimaet er veldig positive på de forskjellige skolene.*

### **Diskusjon av likheter og forskjeller mellom oppleggene**

Oppsummert er forskjellene mellom de to skoletilbudene et bilde på helt ulike forutsetninger for faget «toppidrett fotball». Et hovedproblem er at uten et godt samarbeid ser det ut til å være vanskelig å sikre riktig belastning og god progresjon hos elevene/spillerne. Spillerne selv er for unge og uerfarne til å styre dette selv og det er skolen og klubb i samarbeid som er de veiledende stemmene med kompetanse rundt en slik problemstilling Solbakken Skole sliter med å finne balansegangen mellom hvor intensitetsharde økter de skal ha på skolen, og lærerne opplever dermed at undervisningen ikke blir optimal for elevene. Skolen med samarbeid oppgir å ha «full kontroll» på elevens ukesyklus og kan styre innhold og intensitet i øktene deretter. Sistnevnte har dermed en optimal inngang i forhold til det Norges Fotballforbund skriver i sin handlingsplan. Der står det klart at det er viktig at fotballtreningen på skolen er samkjørt med klubben. (NFF-2009). Dette siden treningen på skolen kan komme opp mot 30% av den totale treningen i løpet av en uke.

Lærerne Solbakken Skole snakker om at de har et evigvarende problem med å finne en belastning i elevenes trening, som samsvarer med treningsintensiteten i klubbene. Sett fra mitt perspektiv tyder svarene i intervjuene på at de ikke ser en mulighet for løsning i retning av bedre samarbeid med klubbene. Når de fagansvarlige i tillegg nevner at de ikke har mulighet til å plassere elevene fysisk der de skal være kommer de inn i essensen rundt problematikken med kontakten med klubbene. Det fremkommer nettopp at samarbeidet, eller det ikke-eksisterende samarbeidet, hemmer utviklingene til elevene på «toppidrett fotball». Et tettere samarbeid skaper en bedre forutsetning for å legge opp økter som passer elevene/spillerne i forhold til hva de trenger i forhold til ulike tema og intensitet og vil i større grad samsvare med det Norges Fotballforbund mener sentralt.

I Norge trener ungdommer mest i Europa (Jordet. G «Ekspertutvikling» MAS 475 Coaching 19/3-2013), men allikevel er Norge langt fra de beste på spillerutvikling. Dette tyder på at det er en stor forskjell på kvantitet og kvalitet. Dette er noe som kan trekkes frem som essensen ved manglende samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og klubber. Ved et samarbeid skapes en bedre kvalitet, i og med at hele treningshverdagen må ses i sammenheng. Elevene vil slik sett ikke risikere at de blir utsatt for intense og tøffe økter både på skole og i klubb. Spillerne er i en alder der det skjer mye kroppslig både fysisk og følelsesmessig i form av puberteten. Det er også i denne alderen det skjer størst frafall.

*«Tall fra NFF viser at 7 av 10 gutter på 11 år spiller fotball. Kun 1 av 10 er aktive når de er 19 år.» (Nesje. E «Bjørneby: - Norsk fotball er for romantisk» 2013).*

Ved sitatet *«Jeg tipper hvis vi hadde kjørt steinhard fysiske økter gjennom hele året så hadde sikkert noen klubber tatt kontakt med oss og lurt på mer.»* blir frustrasjonen fra den ansvarlige synlig. Lærerne uttrykker at opplegget på sitt beste kan virke utviklende for spilleren, men føler at han ikke får noe igjen fra mange av klubbene til elevene. Han tror grunnen er at det viktigste for klubbtreneren er at spillerne hans har friske bein på sin trening på kvelden, ikke nødvendigvis at de utvikler ferdigheter på skolen.

Det er ikke lett for disse lærerne når trenere i klubb, som tross alt har hovedansvaret for utviklingen, ikke er interessert i hva som foregår på skolen. I løpet av et år tilsvarende skoleøkter opp mot 120 timer med fotball. 120 timer fotball som kan fungere som et ypperligere supplement til klubbens treninger, som kan gi spillerne de ekstra timene for å perfektionere sitt loddrette vristspark eller sin rolle som første og andreforsvarer. At klubbtrenerne ikke ser verdien i dette er for meg en stor gåte. En av grunnene kan være at de ser timeantallet på skolen som så lite at det i det hele tatt ikke har stor betydning. Om lærerne hadde hatt kapasitet til å tilpasse for hver enkelt er en annen sak, men på bakgrunn av Espen og Petter sitt brennende engasjement for spillerutvikling så ville de nok gjort alt i sin makt for å gi et optimalt utgangspunkt for sine elever.

Ved å belyse hvordan Sentrum Skole er organisert kommer det også fram et samsvar mellom planene til skole og klubb. De har én samarbeidsklubb og ikke tjue, som gjør det lettere å organisere. En toppet gruppe med spillere fra Tippeliga-klubben, og en «skyggegruppe» der det kun er karakterkrav for å bli med. Jeg vil argumentere for at dette opplegget vil kunne fungere flere steder. At klubbene selv gikk inn som trenere i sin nærmeste videregående skole og hadde et helhetlig opplegg for sine spillere. Det vil da bli et godt opplegg som ikke fører til at spillerne slutter, at de ikke får for høy belastning som tydeligvis er ganske vanlig blant unge spillere. En forskning som støtter dette er Per Mathias Høgmo og Svein Tore Dolmseth sin hovedfagsoppgave fra NIH med tittelen «Totalbelastning på aldersbestemte landslagsspillere i fotball»

*«Ufullstendig restitusjon mellom treningsøktene ser ut til å forekomme ofte. På grunn av daglig trening er det lett for at det blir for liten tid til restitusjon.» (Høgmo, PM. Dolmseth.ST.1996. ).*

Det belyses i denne oppgaven at viktigheten av restitusjonen mellom økter ofte ikke blir lagt vekt på inn mot utøverne. Det kan i verste fall føre til overtrening og et lengre opphold borte fra idretten. En klubb som nylig har gått inn i en skole er Ullern Fotball. De har skaffet seg et samarbeid med Ullern VGS. Dette samarbeidet går ut på at Ullern Fotball sine trenere har ansvar for faget Toppidrett Fotball i skoletid. Dette opplegget går til alle som melder seg på uansett klubb, men vil virke som ekstra givende for Ullern sine spillere som vil få sine trenere på dag og kveldstid. Stig-Inge Bjørnebye er sjef for spillerutvikling i Norges Fotballforbund. Han roser grepet Ullern Fotball og Ullern VGS har tatt. Han tror samspillet mellom skole og fotball er en viktig faktor for å legge ting til rette for de unge spillerne.

*- «Det er fortsatt viktig å åpne for at individer kan få muligheten til å pushe på litt ekstra med egne ting, så man ikke skaper miljøer der alle til enhver tid gjør akkurat det samme. Generelt er det veldig viktig at hvis en spiller skal utvikle seg i mer enn ett miljø må det være samspill mellom miljøene. Det vil naturligvis være mer oversiktlig i Ullern når de samme folkene er på begge steder», mener Bjørnebye.*

Dette kommer fra personen som har øverste ansvar for å legge til rette for spillerutvikling i Norge. Når han påpeker at et samarbeid mellom miljøene er viktig så bør dette være noe man i større grad bør etterstrebe. Dette krever dog kompetente lærere og trenere som begge ser dette som en verdi, noe som det tydeligvis er både i Ullern Fotball og Ullern VGS.

## 6.4 Hvilke fotballfaglige tenkemåter brukes av de fagansvarlige? Ser trenere og elever en fotballmessig utvikling?

### 6.4.1 Hva gjøres på feltet?

#### Solbakken Skole

Solbakken Skole har en stor fotballgruppe som består av elever fra VG1, VG2 og VG3. Gruppene er delt etter ferdighetsnivå, noe som vil si at elever fra alle tre klassene kan være i samme gruppe. Det er en lærer per gruppe som består av 20 spillere + 2 keepere. Petter hadde den beste gruppen ferdighetsmessig, mens Espen hadde gruppen med de resterende spillerne. Her var det både gutter og jenter. Det virket som de hadde samme type tema inn mot det fotballfaglige. Dette kunne være fokus på førsteangriper (den som har ballen) og andreangriperen (de som beveger seg for å få ball). Forskjellene lå i bruk av forskjellige øvelser for å få fram læring hos sine elever. Dette er nok på grunn av nivåforskjellene på de forskjellige gruppene som gjør at noen øvelser passer bedre for de med høyt eller lavt ferdighetsnivå.

På Petter sin gruppe med de beste ferdighetene brukes det mye funksjonelle og spillsentrerte øvelser. Å ha treninger høyt oppe i funksjonalitet vil si at spillerne i større grad vil kjenne igjen det de trener på i kamp. Det var også mange spillsentrerte øvelser, øvelser der man spiller med motstand. Dette var noe Petter sa var meget bevisst og at det gjennomsyret mye av det som ble gjort på feltet. Han liker å bruke veldig spillsentrerte øvelser og derfor også øvelser som er høyt oppe på en funksjonalitetsskala. Petter: *Det er mye sparring med og mot, der du har valg og der du har motstand.*

På gruppe 2 hadde Espen i større grad fokus på innlæring av individuell teknikk i oppvarming. Også kalt isolert teknisk trening. Her står elevene ofte to og to ovenfor hverandre der man terper på ulike teknikker. Dette kan være innsidepasning, mottak, medtak o.l. Det gikk så fort over til spill på stor bane, der Petter sin gruppe ofte hadde en mellomøvelse før de gikk over til spill. Espen forklarte dette under intervjuet.

Espen: *I B-gruppa så legger jeg opp mest slik at de rett og slett forstår de enkle begrepene (begreper som bredde, dybde og bevegelse), og får spilt mest mulig og på en*

*måte får utvikla seg og egentlig få spilt fotball og på en måte kan ta steget individuelt i en relasjonell ferdighet, hvis man kan si det sånn.*

Det mest lystbetone for spillere er som regel å få spille mye, og det er som regel det denne gruppen gjorde mens jeg observerte. Espen fokuserte på få momenter og prøvde å jobbe med disse igjennom økta. Denne balansegangen er gjennomsyrende for hva de forteller meg i intervjuene. De prøver å legge opp på en så optimal måte som mulig, men de føler det er svært vanskelig å styre intensitet og temaer i timene slik at det skal bli best mulig for hver enkeltspiller, for som Petter så treffende sier det: *«Det handler om å utvikle enkeltspillere»*

De seks øktene jeg har observert har vært preget av god planlegging og god gjennomføring. Petter og Espen samler gruppa før økta og forteller om hvilke momenter de skal jobbe opp mot i dag. De har en induktiv tilnærming slik at de får elevene til å tenke rundt problemstillinger selv. Øvelsene kommer fort i gang og de er flinke til å plukke ut situasjoner der elevene kan se hva som kan gjøres bedre, eller hva som ble gjort riktig. Problemet er antallet som er ganske stort i forhold til antall lærere. Det ideelle hadde vært å hatt enda en lærer på den største gruppa. I forhold til elevene så virket motivasjonen til de å være varierende. Dette tolket jeg ut ifra manglende konsentrasjon når øvelser ble forklart, og til tider litt lite fokus når øvelsene først var i gang. Motivasjonen var noe som var et gjennomgående tema i intervjuene med lærerne på skolen. Det var vanskelig for lærerne å legge opp øktene med læringsmål da mange av elevene ikke hadde noen stor interesse av å lære. Petter nevner at mange ikke spiller aktivt i en klubb og at grunnen til at de går Toppidrett Fotball er å spille litt ball.

Petter: *«Det er nesten litt bryderi når vi nevner momenter. ” huff, skal vi lære noe nå, kan vi ikke spille å være i fred.”»*

Man skulle tro at dette først og fremst var et problem i B-gruppa, men også i A-gruppa sleit de med elever som slapp seg ned. Petter frustrerer seg over at de beste spillerne, som skal være de som går foran, ofte slipper seg ned og ikke bidrar til å løfte gruppa.

Petter: *De lærer seg dårlige vaner i forhold til trening.*

Dette la jeg merke til på feltet i form av at det var en variasjon i gruppa i forhold til hvor høy konsentrasjonen inn mot riktig utførelse av øvelsene var. Dette førte til litt frustrasjon, men det var litt kjeft å spore fra disse, noe som kan tyde på at de selv ikke

har høye ambisjoner og ikke vil sette krav til resten av gruppa. Petter tok som regel tak om det ble for dårlig kvalitet, og dette løftet det en kort periode. Spesielt en elev hadde meget gode ferdigheter, men han viste det sjelden og virket veldig uengasjert. Dette faller nok sammen med motivasjonen der han er vant til høyere nivå på klubb og bruker skolen som et «hæppested». Da blir også utviklingen mindre da han ikke legger 100 % i de timene han har ekstra med fotball på skolen.

### **Sentrum Skole**

Dette tilbudet har treningstid 08.00-09.30 tirsdag og torsdag. Det er klubben sine juniortrenere som leder øktene. Spillerne som har tilbudet er til daglig spillere i denne klubben. Disse blir dratt ut av sine respektive skoler og timer for disse øktene. De får karakter i «toppidrett», som baseres på teori og ferdigheter. Dette er en spesialavtale klubben har med fylkeskommunen og skolene i nærområdet.

Jeg fulgte tilbudet i fem økter, der samtlige økter bar preg av forholdsvis lite elever som møtte. Grunnen til dette var visstnok en hektisk kamphverdag der elevene hadde fått fri da de som regel hadde kamp samme dag. Dette gjorde at det faglige på feltet bar preg av mye terping av individuell teknikk uten motstand. Rollefordelingen mellom de to trenerne var at én sto for selve øvelsen, mens den andre gikk rundt for å gi individuelle tilbakemeldinger.

Da jeg ankom treningsfeltet observerte jeg at treneren ble stressa. Det var lite folk på trening nok en gang, og han kom kjapt bort til meg for å komme med unnskyldninger som kunne forsvare det lave antallet på trening. Begrunnelsene var viktige kamper på samme dag blandet med skader på noen spillere. Måten han gikk i forsvarsposisjon på kunne tolkes dithen at dette ikke var engangsforeteelse, men at dette var tilfellet ganske ofte.

En av fordelene til trenerne er at de også har elevene som sine spillere i klubb, derfor kan man i større grad styre deres totalbelastning, og det er tydelig at de gjorde dette i stor grad. De som møtte opp fikk ofte pasningsøvelser av forskjellige vanskelighetsgrader, der fokuset var valg og utførelse. I forhold til det spillsentrerte og funksjonelle så er ikke dette ideelt, men igjen er dette en del av en felles plan som gjennomføres, siden de samme spillerne har trening på kveldene. Dette bekreftes av en av spillerne under intervju. Tore: *«Det var mest teknikk og sånt da, ja, tekniske ting på morraøktene. Også var det mer lagting på kvelden.»*

Den lave funksjonelle graden kan forsvares, men antallet som møtte opp de ukene jeg var der var allikevel lav. Sett i et annet perspektiv ga dette de spillerne som var der bedre oppfølging. Oppsummert var treningene preget av tekniske treninger med fokuserte og motiverte elever. De hørte på læreren og hadde full konsentrasjon i øvelser som ble foretatt. Det var tydelig at dette var elever som ville en vei med fotballen, og kvaliteten på økta ble derfor også høy selv om antallet som var der ikke alltid var like stort. Lav intensitet på øktene kan være nødvendig for å unngå overbelastning.

*«Ufullstendig restitusjon mellom treningsøktene ser ut til å forekomme ofte. På grunn av daglig trening er det lett for at det blir for liten tid til restitusjon».* (Høgmo, PM. Dolmseth.ST.1996. s,19)

## Diskusjon

De to ulike tilbudene har, som allerede sagt flere ganger, ulike tilnærminger til sitt opplegg. Solbakken Skole har mange øvelser høyt på funksjonalitetsskalaen, og fokuserer på mye på det som kalles spillsentrert trening.

*”Graden av funksjonalitet i en treningsøvelse forteller noe om hvor kamplik øvelsen er, med andre ord hvor tett opp til en kampsituasjon den ligger med hensyn til de utfordringene den stiller deltakerne overfor”* (Ronglan. 2008, 130”)

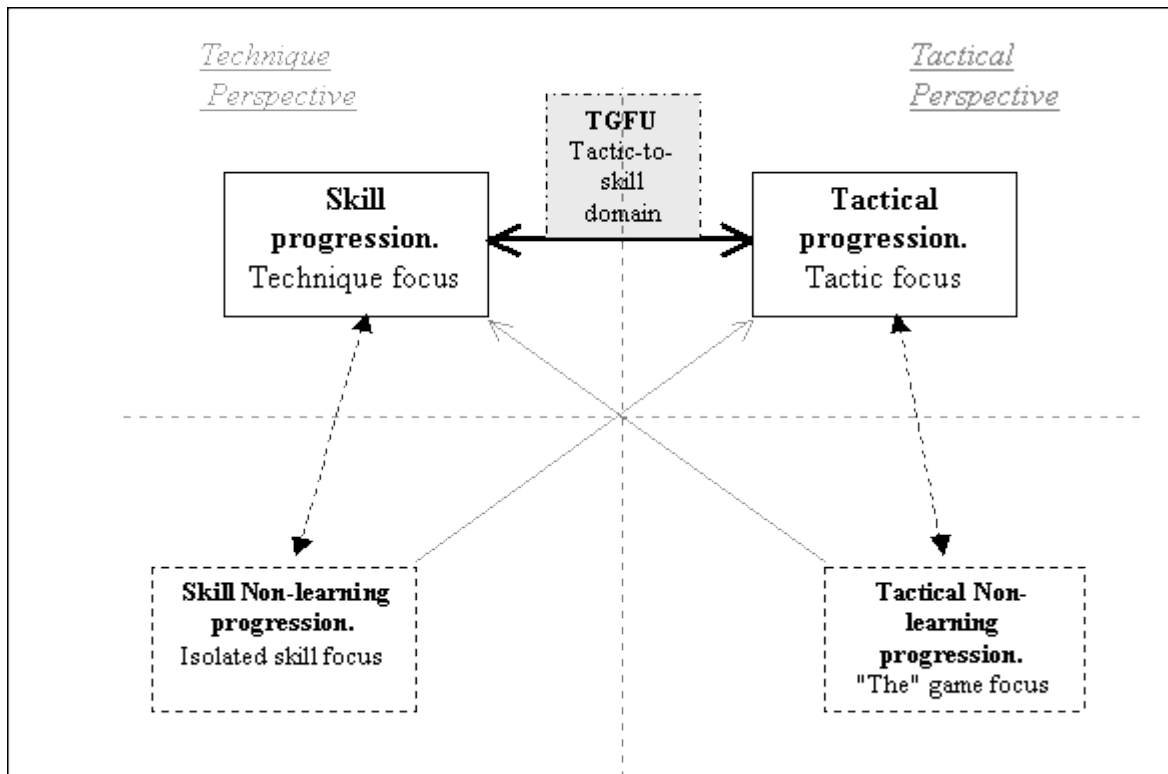
Ofte diskuteres individuell teknisk trening opp imot spillsentrert trening. Petter har som utgangspunkt at han tror man lærer best ved å øve på tekniske momenter i spill. Sånn sett er han i balanse med modellen for «Teaching games for understanding» og det Ronglan utdyper vedrørende spillsentrert trening. Forskning viser også at spillerne lærer mer og fortore ved en slik tilnærming (Turner og Martinek. 1995).

*”Mens rendyrket teknisk trening utfordrer hvordan-dimensjonen isolert (teknisk utførelse av et bestemt moment), vil tilpassede spillesituasjoner (spill-motspill) alltid utfordre den helhetlige problemløsningen; både valg og utførelse som en helhet innenfor rammen av en integrert situasjonstilpasset handling.”* (Ronglan. 2008. s.138)

Jeg nevner «Teaching games for understanding», en tilnærming der man lærer bort spillet ved å lære bort tekniske ferdigheter, men også innføre et taktisk element. Dette for å kunne spille spillet mest mulig effektivt. Det læres bort når utøveren skal bruke de forskjellige teknikkene ved å gjenskape mye av spillet på treningsfeltet. Trenerne



fremhever dette ved blant annet å redusere banestørrelsen og spille med færre spillere.



Figur 1.3

I denne figuren (1.3) av Hopper og Kruisselbrink (2001) vises utvikling av teknisk og taktiske ferdigheter på hver sin side. Ved stort fokus på teknikk vil utøveren bli veldig god på den tekniske ferdigheten, men vil ikke ha muligheten til å bruke denne ferdigheten effektivt i spill. Ved kun å ha fokus på den taktiske vil man ikke besitte de tekniske ferdighetene til å kunne bidra. TGFU har fokus på begge disse tilnærmingene noe som vil gi utøveren en god basis både i form av det tekniske og det taktiske. Ofte vil det si at begge formene blir brukt i samme øvelse. Dette gjøres ved å ha spilløvelser med ekstra fokus på visse tekniske ferdigheter. For å fremheve dette kan man forandre banestørrelse m.m.

I artikkelen «*Game-Based Training for Improving Skill and Physical Fitness in Team Sport Athletes*» av Tim Gabbett, David Jenkins og Bruce Abernethy trekkes også effekten av spillsentrert trening frem. De sammenlignet isolert teknisk trening med spillbaserte øvelser. Det viste seg at man fikk flere repetisjoner på ulike ferdigheter ved bruk av isolert teknisk trening, men det var ingen situasjoner man måtte ta valg i denne

isolerte treningen. Det var det derimot mange av i de spillbaserte øvelsene.

*“ Given that increased cognitive effort has previously been associated with greater skill learning and that blocked practise drills are unlikely to optimally develop decision-making ability (given that players are not presented with a decision-making stimulus), a compelling argument can be presented in support of game-based training for developing technical and perceptual expertise.”*

Denne tilnærmingen ble benyttet i større grad på Solbakken Skole enn ved Sentrum Skolen. Fotballteoretisk sett legger Solbakken godt opp til optimal utvikling for sine elever, men problemet med store grupper og umotiverte elever er en gjenganger som gjør det vanskelig for lærerne. Til tross for at teorien er relevant, er praksisen full av utfordringer. Ved store gruppestørrelser blir muligheten til å gi individuelle tilbakemeldinger veldig vanskelig. Det er meget viktig for en ung utøver å få tilbakemeldinger fra lærer både om teknikker man kan forbedre og utførelser som er gode. I boka «*Bringing out the best of others*» av Thomas Connellan skriver han om motiverende tilbakemeldinger. Han nevner tre typer av feedback;

- Positiv feedback
- Negativ feedback
- Ingen feedback

Positiv feedback gir energi, den anerkjenner innsatsen din og det motiverer deg til å ville bli bedre. Negativ feedback mener han også kan motivere deg til å ville bli bedre, men ikke alltid. Negativ feedback på teknikker du prøver få til kan gjøre at du til slutt slutter å prøve. Deretter kommer Thomas Connellan til de som ikke får noe feedback, noe som jeg tror skjer i så store grupper som det er på Solbakken Skole. Han skriver at det å ikke få noe feedback er verre enn å få negativ feedback, og det er lite motiverende siden det føles at du blir ignorert. Min mening er at for en ung spiller så er tilbakemeldinger av en konstruktiv art veldig viktig for å få troen på det du gjør på banen. Har du troen vil du også jobbe hardere for å bli bedre.

Ved Sentrum Skole identifiserte jeg et mer individuelt fokus på sine treninger, da individuell teknikk og rolletrening blir lagt vekk på (spiss kjører avslutninger, forsvarer

trener på førsteforsvar o.l.). I utgangspunktet vil jeg si at den sistnevnte tilnærmingen ikke er optimal da isolert teknisk trening uten motstand er lite overførbart til selve spillet (som vist i figur 1.1), men det kan forsvares med at de samme trenerne har elevene på kveldstrening i klubb og på bakgrunn av dette kan man ikke ha to spillsentrerte treninger med høy intensitet uten at du får slitasje på disse unge spillerne. Sentrum Skole har på papiret en enklere jobb da de har tett dialog med klubben til elevene og dermed kan legge opp en helhetlig plan. Solbakken Skole nevner dette som et av de største problemene, nemlig intensitetsstyring.

Solbakken Skole har høyere intensitet på sine økter, men effekten kan bli ødelagt hvis elevene får for mye trening på et slik intensitetsnivå. Solbakken Skole har dog lagt sine treninger utenom kampdager til sine elever. Oppsummert bruker tilbudene to ulike tilnærminger til spillerutvikling på sine skoleøkter, men Sentrum Skole har i større grad kontroll på selve utviklingen da kontakten med klubb er tilstede i meget stor grad. Dette er en fordel Solbakken Skole ikke har, men uttrykker at de ønsker seg i fremtiden.

#### **6.4.2 Følges kompetansemålene opp og føler de fagansvarlige at deres fag bidrar til fotballmessig utvikling?**

Kompetansemålet i tredjeklasse på VGS sier at spilleren skal «*videreutvikle ferdigheter til et høyere prestasjonsnivå i spesialidretten.*» Føler lærerne at det som gjøres på skolen bidrar til dette?

##### **Solbakken Skole**

En av hovedgrunnene elevene skal ha for å søke seg til Toppidrett Fotball er å ha dette som et supplement for å bli en bedre fotballspiller. Dette står også klart i kompetansemålene for faget. Espen er klar på at skolen er en meget viktig arena hvis de skal få ut potensialet de har og at de definitivt bidrar til deres utvikling.

Han nevner videre at de får tre timer ekstra trening på skolen hver uke, og at dette gjennom et helt skoleår er ganske mange timer. De jobber aktivt for å få spillerne til å få en utvikling på skolen. Espen: *De skal bli bedre av å gå «toppidrett fotball», hvis de hadde blitt bedre uten å gå toppidrett fotball så er det noe feil med tilbudet på en måte.*

Han erkjenner poenget med at de skal bli bedre av å gå der, men tror ikke skolen kan ta en stor del av æren. Han nevner at de kun har tre timer i uka hos dem, og at det i det

store bildet ikke er en kjempestor prosentandel. Han misunner også skoler som har et tettere samarbeid med klubb, da han ser det som et klart fortrinn hvis man har samme trenerne på feltet på skolen som man har på ettermiddagstreninga. Espen føler seg mer som en veileder inn mot totalpakka enn å være den som først skal utvikle ferdighetene til spillerne/elevne. De ønsker å utvikle spillere der, men de føler et større ansvar for å hjelpe 24-timersutøveren enn at føler på ansvaret å utvikle førstetouchen til Gabriel. Han føler klubben har det største og viktigste ansvaret i forhold til hvordan opplegget blir på skolen. Espen: *«Jeg føler ikke ansvar hvis ikke Haris blir en bedre fotballspiller, nei, det gjør jeg faktisk ikke.»*

Han sier videre at det ansvaret burde han kanskje ha følt på, men at det har mye med antallet han har ansvaret for i fotballtimene. Med 25 elever så blir det for han veldig vanskelig å følge opp hver enkelt. De han føler større ansvar for er de han er kontaktlærer for. Espen hadde andre forventninger da han startet som lærer på «toppidrett fotball». Hans tanke var at det skulle gjøres opptak og intervjuer basert delvis på ferdigheter, noenlunde slik det gjør det på Sentrum Skole.

Espen: *Jeg tenkte jeg at toppidrettstilbudet skulle være på et høyere nivå.*

I tillegg til at elevene som velger «toppidrett fotball» ikke nødvendigvis holder et nivå fotballmessig til å forsvare faget på navnet, så sliter ofte de få spillerne som har ambisjoner med motivasjonen til å fullføre faget. Petter nevner noe oppsiktsvekkende at av de 11-12 beste spillerne som har vært på skolen har halvparten ikke fått godkjent faget «toppidrett fotball». Dette enten på grunn av for lavt oppmøte eller dårlig innsats Petter: *«En gjenganger av det disse spillerne forteller oss så går det i” dette er så rævva» eller «alle er så dårlig».*

Med dette kommer det frem at de få gode og virkelig talentfulle spillerne som har gått på linjen ikke får noe som helst ut av faget da de på grunn av lav motivasjon ikke møter til timene eller ikke bidrar. Dette på grunn av dårlig nivå på treningene. Sannsynligvis sammenligner eleven nivået med nivået han opplever i klubben sin, og finner da liten grunn til å gi 100% på et nivå under. Måten man kunne løse dette på ville vært å tilrettelegge i større grad for de beste i gruppa, en problemstilling og løsning Petter er fullt klar over. Petter: *«Faget heter «toppidrett», og så har vi to i gruppa som kanskje har et potensiale til å bli en toppidrettsutøver.»*

## Sentrum Skole

Sentrum Skole har som nevnt tidligere tatt en annen tilnærming i hvordan de tar inn elever ved blant annet ferdighetsmessig opptak. Lars nevner at tilbudet «toppidrett» blir utvaska siden man får et ark første dagen på skolen der man kan velge «toppidrett» eller «bredde». Lars innrømmer at han har fått tilbud fra andre lærere fra andre skoler som vil at de skal ta imot deres elev siden klimaet for den eleven på den aktuelle skolen er for dårlig. Lars: *«Så det er selvfølgelig litt dumt da, fordi i vår verden så er ikke toppidrett noe som man velger, man blir valgt til toppidrett.»*

De har gjort om alt i forhold til hvordan de fleste skolene gjør det, her kan elevene ikke velge «toppidrett», de blir valgt. På deres tilbud må de fagansvarlige velge de elevene/spillerne som passer deres opplegg best. Så da er spørsmålet om de får en bedre utvikling på spillerne/elevene ved å gjøre det på denne måten.

Lars sier at noe av det han ser mest effekt av er at elevene virker å få en roligere skolehverdag siden de ser at klubb og skole har tett kommunikasjon. Videre forteller Lars at deres hovedmål er å legge til rette slik sluttproduktet skal bli så godt som mulig. Dette sluttproduktet er en seniorspiller som forhåpentligvis kan bidra inn mot samarbeidsklubbens A-lag i Tippeligaen. Han påpeker at de ikke nødvendigvis produserer spillere hurtigere opp på A-laget på grunn av dette, men at det kan være et godt bidrag. Lars nevner blant annet en «god produksjon» til 1.divisjon og 2.divisjon. I deres nærområdet er det mange klubber som har et stort innslag av spillere som har gått på Sentrum Skole, altså spillere som ikke har kommet opp i samarbeidsklubben, men gått til 1.div, 2.div og 3.div i nær omegn.

De begrunner denne produksjonen ved at de sportslig sett har gått en god skole ved mengde og volum i treningsarbeidet. I tillegg til at de tar med seg den intensiteten fra toppidrettsøktene videre til klubb.

## Diskusjon

Følges kompetansemålene og får elevene en utvikling?

Begge skoletilbudene hevder at de oppfyller kompetansemålene, og dermed gir spillerne et tilbud til å utvikle sine ferdigheter. Begge tilbudene har godt utdannede trenere som ved sin fotballfilosofi legger til rette for at hver enkelt kan få noe ut av de ekstra timene på skolen. Gruppestørrelsene på de to tilbudene er meget forskjellige, da Solbakken Skole har to lærere på opp mot 50 spillere, mens Sentrum Skole har to lærere på 15-20 spillere. Dette gjør at elevene på Sentrum Skole får bedre oppfølging, og i større grad

blir sett og fulgt opp av sine respektive trenere.

Den ene læreren på Solbakken Skole føler at antallet er en stor ulempe, og at han selv ikke føler han kan ta noe ansvar om en av hans elever ikke før den ønskede utviklingen. Det at han ikke føler et ansvar for deres utvikling mener jeg er faretruende med tanke på fagets mening og identitet. Når kompetansemålene i så stor grad legger vekt på utvikling så er dette noe som bør være høyest prioritert blant lærerne. Dette kan tolkes slik at lærerne ikke føler de timene på skolen er en stor del av helheten, og at ansvarsfølelsen for helheten da blir borte. Gruppestørrelsen gjør at muligheten for å se hver enkelt blir mindre, og oppfølgingen blir da mindre. Det letteste blir å legge ekstra til rette for de få som har kommet lengst ferdighetsmessig, da disse sannsynligvis har en indre motivasjon til å bli bedre og lettere vil ta til seg rettleiding og veiledning. De nevnte at det kanskje er to elever som har ambisjoner om å utvikle seg. Petter og Espen synes det er vanskelig å vite om man skal legge opp øktene etter disse to personene, eller til de 48 andre som har andre behov og lavere ambisjoner. I den sammenheng føler de at navnet på faget er misvisende, det bedrives lite som kan minne om toppidrett på deres skole.

Her kommer det opp et stort dilemma for lærerne; hvilke elever skal de legge opp etter undervisningen/treningen etter? Skal de velge elever som har potensiale til å bli best eller skal opplegget legges på et nivå som vil gagne flertallet? Dette er et «problem» de fleste fotballmiljøer står ovenfor, og de fleste er vel enige om at det mest optimale er å kunne legge til rette for begge deler. Ved å gi de beste et tilbud om å trene med et alderstrinn opp, slik at de får nye utfordringer på sitt nivå mens du lager et opplegg som vil gagne flertallet i gruppa. For å få til dette kreves det mer ressurser, ressurser som denne skole ikke besitter. Dermed blir det eneste gode nok tilbudet, fra elevenes syn, i klubb.

Motivasjonen er noe som er essensielt om spilleren skal kunne ta til seg veiledning. Motivasjon deles opp i indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon går på elevene indre lyst til å drive med aktiviteten, dette uavhengig av noe rundt, de gjør det for gleden og lystens skyld. «*Ved indre motivasjon deltar eleven i aktiviteten for aktiviteten sin skyld* (Skaalvik og Skaalvik, 2005.s,147). Det er denne motivasjonen som i størst grad bør være tilstede i dette faget.

Ytre motivasjon er noe som får elevene til å yte for at de selv skal få noe igjen for det. På begge skoler kan dette være en god karakter, eller at man vil holde seg i den beste

fotballgruppa og derfor ha en mulighet til å komme til et høyere nivå. Den ytre motivasjonen kan være mest merkelig på Sentrum Skole da den gode kontakten med klubben gjør veien fram til en plass i toppklubb mindre. Dog må den indre motivasjonen være tilstede for at man skal kunne være lenge i en idrett. Førsteamuensis på Norges Idrettshøgskole Nicolas Lemyre nevner i en artikkel fra VG i 2008 at hvis du ikke føler glede og får gode tilbakemeldinger ved det du gjør vil man slutte med aktiviteten når den ytre motivasjonen ikke er tilstede. Typiske tegn på spillere som er umotiverte er tidsbruk som går ved bytte av øvelse, dårlig kroppsholdning, lite engasjement og generelt dårlig holdning i økta.

Elevene som har meldt seg på «toppidrett» for å «bare spille litt fotball» er ikke like mottagelig for en slik veiledning, noe som kan ses i sammenheng med «ansvarsfraskrivelsen» til læreren. Jeg tolker det dithen at når lærerne ikke oppfatter at en elev har en sterk drivkraft og lyst til å bli bedre, så vil heller ikke lærerne føle det som et stort tap om de ikke ser en utvikling hos sine elever. Lærerne tar ikke et ansvar for manglende utvikling hos en spiller som ikke har noe stort ønske om å bli bedre. Det er slik jeg tolker det og derfor jeg bruker det sterke ordet ansvarsfraskrivelse. Dette tar det videre til det neste store spørsmålet, nemlig fagets navn og kompetansemål – men dette kommer jeg tilbake til senere. Lærerne på Solbakken Skole misunner skoler som har bedre samarbeid med klubb, da man da i større grad får lagt opp et løp som vil tjene hver enkelt elev bedre.

Petter ser det de driver med som en brikke i helheten, og ser faren ved å gjøre noe som ikke er i flyt med det som skjer i klubb. Han mener det de driver med kan være direkte ødeleggende for elevenes utvikling. Jeg tolker det dithen at det er ødeleggende for eleven, som da kan få ujevn belastning på skole og i klubb. Lærerne på Solbakken Skole forteller at de har minimalt samarbeid med klubber, og det kan tolkes slik at tilbudet på skolen kan være direkte ødeleggende. Både i form av det fysiske, da ujevn belastning i en vekstperiode – som elevene er i på VGS, kan være negativt. Det kan også være farlig i form av det faglige da ulike tilnærminger på de ulike arenaene kan gjøre eleven usikker på hvilke fremgangsmåter man skal ta til seg. Fra egen (og andres) erfaring ville det gitt trygghet å få lærdom ved at de samme prinsippene ble benyttet både i skole og klubb. Da jeg selv gikk på en slik linje var det problemfylt å bli lært forskjellige ting på skolen og i klubb, da ble det slik at jeg stolte mer på den treneren jeg følte var best faglig, og autoriteten til den motsatte treneren forsvant. Dette er ikke et heldig scenario

da trenere på begge arenaer skal ha respekt for at du som utøveren skal stole på dem i forhold til din utvikling. Ved at spilleren ser like linjer på skole og i klubb gir trygghet for en ung utøver.

Lærerne håper de får en utvikling på elevene ved toppidrettstilbudet på skolen, og dette kan forsvares ved at å øke antall timer med trening vil elevene få en større mulighet til å utvikle sitt ferdighetsregister. Det er dog tre faktorer som kan vise det motsatte.

- Den dårlige samkjøringen med klubb, som står for hovedansvaret i forhold til utvikling.
- Få trenere på store grupper som gir dårlige mulighet for oppfølging.
- De store nivåforskjellene i gruppa som gjør at noen vil få matching på sitt nivå mens de beste ikke vil få god nok matching.

Dette vises ved at lærerne selv sier at de beste som har vært på tilbudet de siste årene ikke har møtt opp til timene siden de selv føler de får lite ut av det. Dette snakker lærerne om som en utfordring, som ikke er umiddelbart lett å ta ved skolen. Nettopp dette viser at det er noe ved tilbudet som ikke er slik det skal hvis fagets formål er å få elevene til å få en sportslig utvikling. Hvilken skole elevene blir tatt opp ved vil dermed kunne ha svært stor betydning for å bli en bedre fotballspiller. Elever ved «toppidrett fotball» skal uansett få tilgang til gode trenere og et godt treningsmiljø som gir deg god matching og gir et samkjørt opplegg i forhold til det som skjer i din egen klubb.

På den andre siden har vi tilbudet som har et tett samarbeid med en klubb. Der får spillerne tilrettelagt i forhold til sin totalbelastning siden de har samme trenere på skolen og i klubb. Den fagansvarlige nevner at siden skolen og klubb spiller på samme lag så legger det bedre til rette for den enkelte elev. Lars: *«Det vi ser er at den fleksibiliteten som vi legger inn i detta gjør at spilleren får mer ro på seg til å fokusere på de enkelte områdene.»*

De forskjellige områdene er skole og fotball. Det legges til rette for at dette er i et samspill, og at det ene ikke går veien for det andre. Tilbudet står for en holistisk tankegang der fotball ikke skal gå på bekostning av skole og vice versa. Lars nevner at de har en overraskende stor produksjon av gode spillere til eget A-lag og til klubber i nærområdet. Han viser meg en oversikt over spillere under 21 år som de i klubben har



utviklet til spill for klubben og andre klubber siden 2008. Denne oversikten er på 39 spillere, der han krysser av 20 stykker som har gått hele løpet på «toppidrett fotball».

- Tre er faste innslag på klubben sitt A-lag
- Syv av disse spiller nå i 1.divisjon
- Tre ble solgt videre til en annen Tippeliga-klubb

Tretten av tjue spillere som har gått på tilbudet spiller altså i en av de to øverste divisjonene i Norge. Overraskelsen som læreren her uttrykker bør ikke være så stor. Fra utsiden vil man se at de til enhver tid har mange av de mest talentfulle unge fotballspillerne i fylket, som får trening i skoletid og etter skoletid. Treninger er lagt opp slik at det er en helhetstanke vedrørende belastning og momenter. En overraskelse er at han bruker ordet «produksjon», dette tyder på at spillerne blir objekter for fotballen, og at det å produsere spillere står høyest i kurs. Dette strider litt mot det holistiske tankesettet som han tidligere nevner. Som forsker kan det i stor grad måles en utvikling på tilbudet da de har en oversikt over hvilke spillere som har tatt steget i samarbeidsklubben og andre klubber. Denne oversikten indikerer at elevene får en sportslig utvikling ved å gå på dette tilbudet. Uansett er det noen faktorer må tas med i betraktningen.

- Elevene/spillerne blir valgt inn i tilbudet. De kan ikke søke seg inn som til en vanlig «toppidrett fotball»-linje. Dette vil si at tilbudet har større mulighet for å vise til gode resultater da de sannsynligvis jobber med elever med stor grad av indre motivasjon til å bli bedre.
- Treningsmiljøet vil også ha en større ferdighetsmessig kvalitet i form av at de uttatte i stor grad er gode fotballspillere i sin årsklasse.
- De har samme trenere i skoletid og på ettermiddagstid. Tilretteleggingen blir lettere, noen som gir grobunn for mer tid til å utvikle dem på feltet.

Oppsummert føler begge skolene at de når kompetansemålene, men tilbudet til elevene med samarbeid gir bedre forutsetninger for utvikling enn skolen uten samarbeid.

Grunnen er, slik jeg har fått fram, de ulike tilnærmingene og rammefaktorene.

## 6.5 Elevenes selvopplevde utvikling i fotballtilbudet

Jeg har, som allerede skrevet, intervjuet en elev fra hvert tilbud som begge i løpet av sin tid på VGS har tatt et steg opp i en A-stall i på et høyt nivå (2.divisjon og Tippeliga). Tema jeg her skal belyse utfra mine spørsmål til elevene, er hvordan de opplever/ikke opplever at tilbudet på skolene deres hadde hjulpet dem med å ta dette steget.

### **Elev på skole uten samarbeid. Solbakken Skole «Roger»**

Roger har et spesialopplegg med klubb og skole som gjør at han har muligheten til å trene med klubb tre ganger i uka før han drar på skolen ved 12-tiden. Han nevner at denne ordningen er essensiell for at han kan gå på denne skolen. Roger: *Jeg hadde ikke vært fornøyd med å trene med toppidrett fotball her hver dag, eller hver økt.*

Han sier det er veldig viktig for hans utvikling denne ordningen Solbakken Skole har med hans klubb, da nivået på treningene i klubb er mye høyere enn på skolen. Roger er keeper, og har først og fremst brukt skolen til å forbedre seg fysisk. Han har brukt både fellesøkter og pauser mellom timer til å bedrive styrketrening. Dette er viktig for han da han som en ung keeper møter fysisk sterke spillere i sin klubb. Han er flyttet opp i A-stallen og kan møte spillere som opp mot tjue år eldre. Roger: *Det hjalp meg jo veldig mye at vi hadde muligheten til å trene styrke på skolen.*

Som keeper vil han ikke i like stor grad lide av den varierende kvaliteten på treningene da som han selv sier «å stå å redde skudd gjør man uansett hvem man møter». Han nevner at når han først er med på treninger på skolen så får han noe ut av det.

Roger: *«De har lagt opp treningen litt annerledes slik at jeg skal få utfordringer selv om spillerne er litt dårligere. Det har vært bra på den måten.»*

Her har lærerne laget et spesialopplegg for en enkeltspiller med høye ambisjoner. Klubben har også vist en interesse for samarbeidet siden han er en viktig del av dere A-lagstropp. Lærerne innrømmer allikevel at de ikke har ressurser til å tilrettelegge et slikt opplegg for alle. Petter: *«På en måte håper man at ikke alle er så ambisiøse, du klarer ikke å legge så skreddersydde opplegg til alle sammen.»*

### **Elev på skole med samarbeid «Tore»**

Eleven har nylig gått ut av Sentrum Skole. Han føler det som essensielt at han fikk være på tilbudet, og at han tror ikke han hadde fått samme utvikling ved å gå på en vanlig linje med «toppidrett fotball». Tore trekker frem muligheten for et dårligere sportslig

nivå på medelever hvis han hadde gått på en annen toppidrettslinje uten et særskilt krav for opptak. Tore: *«Hvis det hadde vært litt dårligere nivå så hadde ikke jeg gjort mitt beste på en måte. Da hadde jeg sikkert tulla litt.»*

Eleven la særlig vekt på den individuelle oppfølginga han fikk som positivt. Én gang i uka fikk han avslutningstrening med en gammel spiss fra klubben han spiller i.

Tore følte selv at han ble mye bedre på avslutninger, selv om denne treningen kun var én gang i uka. Etter vintertrening med avslutningstrening hadde han en vårsesong med 30 mål på 10 kamper. Treningen han gjennomgikk den gang innebærer at han nå står igjen etter trening for å terpe avslutninger på mål. Han opplevde stor nytteverdi og sier: *«Og det året kom jeg på landslaget også. Så da, følte jeg at det hadde mye å si da».*

Han er ganske klar på at det tilbudet han var en del av under VGS har hatt mye å si for hans utvikling. Han fremhever hvordan han har blitt bedre som spiller, ikke at juniorlaget ble så veldig mye bedre.

## **Diskusjon**

Hvordan er elevenes syn på sin egen utvikling på faget «toppidrett fotball»?

Både Roger og Tore har tatt et steg mens de har gått «toppidrett fotball». Det vises at Solbakken Skole har mulighet til å legge opp til spesialopplegg for sine mest ambisiøse spillere, men det er avhengig av holdninger og motivasjonen til spilleren. Roger har brukt skoletreningen mest til fysisk trening, da nivået på skoletreningene ikke alltid er på topp i form av konsentrasjon på medspillere og kvalitet. Roger nevner i forbindelse med at han får et spesialisert opplegg mellom klubb og skole at klubblaget er på et helt annet nivå enn elevene på «toppidrett fotball». Tore: *«Det er et helt annet nivå, det sier seg nesten selv*

Det sier seg nesten selv sier eleven, men mitt spørsmål er om hva det at «noe sier seg selv» nærmere bestem betyr her. Faget «toppidrett fotball», der de eldste elevene er rundt 18 år, bør i praksis innebære et høyt fotballfaglig nivå, særlig tatt fagets navn og hensikt i betraktning. Hensikten som er nøye beskrevet i kompetansemålene. Nivået han sammenligner med er et 2.divisjonslag. I tillegg legger han vekt på at det er et helt annet nivå, noe som tyder på at nivåene på disse to gruppene er langt unna hverandre.

Hans innsikt i faget «toppidrett fotball» tilsier altså nivåforskjellen opp til et brukbart 2.divisjonslag er meget stort. Sammenlignes dette med Sentrum Skole kommer det fram at spillerne i gruppa så å si er faste spillere på klubben sitt andrelag (3.divisjon) samt at

de spiller Interkrets<sup>5</sup> for juniorer. Et høyt nivå både på skole og klubb.

Litt av utfordringen til faget «toppidrett fotball» er nettopp det, at nivåforskjellen mellom klubb og skole er svært tydelig og at dette fungerer implisitt, samtidig som det ifølge Roger «nesten sier seg selv» at det skal være en stor forskjell på klubb og skole. I tillegg nevner han opplegget som har blitt gjort i stand for han er essensiell for at han kunne gå på skolen. I forbindelse med dette nevner han dårlig motivasjon i gruppa som en av problemene, slik Roger sier: *«Det er ganske dårlig motivasjon fra mange. Det er en som er god som starta på bredde siden han ikke gadd mer. Blant de som er i det øvre sjiktet så er det ikke så god motivasjon.»*

Han nevner her at selv i den øverste gruppa ferdighetsmessig er det lav motivasjon, noe som senker nivået på treningene. Når i tillegg en god spiller starter på breddetilbudet på grunn av dette så er det illevarslende for en skole som tilbyr et fag ved navn «toppidrett fotball».

Tore var i samarbeidsklubben helt til sisteårs guttespiller. Da gikk han til en naboklubb siden han ikke fikk spilletid i hans nåværende klubb. Han ble innrullert på «toppidrett fotball» da han startet på videregående. Da han gikk ut av videregående hadde han nylig blitt tatt opp i A-lagsstallen til Tippeligaklubben. Han gikk fra å ikke være god nok som siste-års guttespiller til å bli tatt opp i Tippeligaklubbens A-stall. Dette skjedde etter de tre årene på Sentrum Skole sitt toppidrettstilbud. Her er det dokumentert en hevet sportslig utvikling, noe det er grunn til å se i sammenheng med tilbudet som er utviklet, selv om mitt materiale ikke kan si noe sikkert, men at det har bidratt er det ikke grunn til å tvile på. En av faktorene som har ført til utviklingen er oppfølging fra en tidligere toppspiller. Dette kan relateres til teorien om mesterlære. Ronglan (2010) deler mesterlære deles opp i personsentrert og desentrert form. Desentrert form nedtones mesterens betydning, og medlemskap i praksisfellesskapet sees på som viktigere (s. 110). Det Tore her har vært en del av kan tolkes som en personsentrert mesterlære. Ved den personsentrerte mesterlæren er mesterens rolle og betydning meget viktig.

*«Mesteren fungerer som rollemodell og identifikasjonskilde. Læring består likevel ikke bare i å imitere mesteren, men bygger på mesterens forhold til det faget som læres.»*

(Ronglan. LT. 2010. s, 110)

---

<sup>5</sup> Interkrets er en serie på aldersbestemt nivå i fotball. Her kvalifiserer man seg ved å vinne 1.divisjon i sin aldersgruppe. Er ligaen med høyest nivå på alderstrinnene 16-19 år.

Tore har her fått sett en mester i aksjon som har lært bort sine triks i forhold til det å score mål. Mesterens forhold til faget består av gode holdninger og vilje til å bli god, dette har en lærling som Tore muligheten til å lære av. En arbeidsmetode som dette har Sentrum Skole muligheten til å tilrettelegge for, som igjen viser forskjellen fra Solbakken Skole.

Begge elevene føler en utvikling i faget, men Tore fra Solbakken Skole gir uttrykk for at uten en spesialavtale ville ikke faget vært noe for han.

## 6.6 Praksisfellesskap på skolene

Ulike praksisfellesskap kan være en bidragsyter i forhold til hvordan faget «toppidrett fotball» er lagt opp. Jeg har i mine intervjuer spurt lærerne om de bevisst samhandler regelmessig for å kunne stadig gjøre faget bedre.

### Solbakken Skole

På Solbakken Skole har Petter og Espen et nært samarbeid. I tillegg til å være lærere sammen er de også trenere utenfor skolen i fotballkretsen. Petter sier at «toppidrett fotball» under hans ledelse alltid har vært i utvikling, og at det hører til sjeldenhetene at de har kjørt likt to skoleår etter hverandre. Det var først for to år siden at Espen begynte på skolen, og Petter innrømmer at han bidrar i stor grad inn imot faget og hva som i praksis skal skje i øktene. Etter øktene har de en felles evaluering lærerne imellom i forhold til hva som gikk bra og hva som kan forandres på. Her diskuteres det også hvilke spillere som det eventuelt er aktuelt å flytte opp eller ned mellom de to differensierte gruppene. I slutten av hvert skoleår tar de en evaluering med elevene som har vært inne på «toppidrett fotball». De ble satt i grupper på fem og fikk drøfte litt i forhold til noen kontrollspørsmål Espen og Petter hadde. Espen er godt fornøyd med hvordan dette samarbeidet mellom elev og lærer fungerer:

*«I fjor hadde vi en veldig bra seanse, en seanse som gjorde at det ble en del endringer i år».*

Elevene hadde under denne seansen gitt uttrykk for at motivasjon ikke var god nok på flere i gruppa, derav slapp mange seg ned og tullet mye. De ville at Espen og Petter skulle gjøre noe for å motvirke dette. De la derfor inn «gulrøtter» i slutten av bolkene som kunne innebære turneringer som var lettere å motivere seg til. Det ble også mer flyt mellom de differensierte gruppene slik at de på den beste gruppa lettere kunne bli flyttet ned om de ikke hadde riktig fokus.

## **Sentrum Skole**

Lars på «Sentrum Skole» har et overordna ansvar for juniortrenerne som har ansvaret for praksisøktene på skolen. Fra den gang opplegget ble igangsatt har de hatt tre juniortrener inne rundt elevene. Han innrømmer at disse har hatt ulike trenerfilosofier i forhold til hva som er viktig å trene på, men de har vært innforstått med at det er klubben som er sjefen. Som Lars sier: «*Lokomotivet i selve prosjektet er såpass sterkt at det går fremover uansett*». Han forteller videre at det ikke har blitt forandret noe på basisen på bakgrunn av forskjellige trenere.

I forhold til elevene nevner han et godt samarbeid. De overvåker hver elev for å se hvilke fag de presterer godt og dårlig i slik at de vet hva som bør jobbes mer med. Han nevner dog ikke noe om at de har en innvirkning i forhold til det som skjer på feltet.

## **Diskusjon**

I forhold til praksisfelleskap så virker det som Solbakken Skole i stor grad benytter seg av hverandre for å gjøre produktet bedre. Ved å jevnlig ha kommunikasjon mellom lærere etter økter prøver de i stor grad å ha et godt praksisfelleskap. Her diskuteres hvordan ferdigheter skal utvikles og hvilke mål som skal strebes etter. Ved at elevene hvert år kan bidra og komme med forslags som faktisk får gjennomslag er meget positivt. Det er tross alt elevene som opplever faget tettest på kroppen. Dette stiller seg i kontrast til Sentrum Skole som tydeligvis har så faste rammer at trenerne som bidrar ikke har mulighet til å påvirke noe. Det virker altså som at de har et praksisfelleskap, men at dette ikke er godt da dialog om hva som bør fokuseres på er nokså styrt fra klubb.

Elevene på Sentrum Skole deltar kun i ett praksisfelleskap da de opplever de samme rammene både på skoleøktene og på øktene i klubb. Ronglan (2008) nevner i sin bok «Læring, lagspill og ledelse» at læring sjelden skjer gjennom deltakelse kun i ett praksisfelleskap. «*Vi beveger oss mellom ulike samfunnssfærer og lærer i mangfoldige kontekster og sosiale miljøer*» (s, 114). I forhold til å utnytte fordelene av gode praksisfelleskap har elevene her muligheten til dette i de ulike miljøer de opererer i. Dette avhenger av kvaliteten på praksisfelleskapet i klubb så klart.

## 7.0 Avsluttende konklusjon

Jeg har i lys av resultater og diskusjon ovenfor belyst min opprinnelige problemstilling:

*«Bedrives det toppidrett i den videregående skole og kan det identifiseres forskjeller i undervisningen i fotball på skoler med og uten tett samarbeid med en toppklubb? I så fall; hvordan kan forskjellene beskrives og hva betyr det for unge spilleres erfaring og spillerutvikling?».*

Forskjellene i rammefaktorene for undervisningen på skolen med og på skolen uten samarbeid, er i mitt materiale svært stor. Solbakken Skole er underlagt vanlig opptakskrav, noe som innebærer at alle kan søke seg inn til «toppidrett fotball». Opptakskravene medvirker således til at variasjonen i elevgruppa har blitt stor, noe som igjen har ført til at elever med det høyeste nåværende ferdighetsregisteret ikke har fått nok utfordringer. De har dermed ikke fått fremgang, noe som i verste fall har medført at de sluttet på tilbudet. Altså at de slutter på et tilbud som er tilstede for å optimalisere treningshverdagen til elevene slik at de kan få ut sitt iboende potensial og derav få bedre ferdigheter.

Solbakken Skole har meget godt kvalifiserte lærere som begge har høgre utdanning, som lærer og trenerutdanning. Opplegget i det fotballfaglige er kvalitativt godt begrunnet - men på bakgrunn av manglende samarbeid med klubb har de ikke mulighet til å legge opp øktene slik at det passer inn i alles treningshverdag. Opplegget bærer preg av en spillsentrert tilnærming, noe som er en balansegang i forhold til intensitet da de som sagt ikke har oversikt over elevenes belastning totalt. Én spiller har fått et spesialopplegg, og er også den mest ambisiøse i gruppa, men lærerne innrømmer at de ikke har ressurser til å kunne tilrettelegge så bra for alle. I tillegg er gruppestørrelsen for stor til at alle får den samme oppfølgingen, noe lærerne er klar over og misfornøyd med.

Forskjellene inn imot Sentrum Skole er at de har et opptak, derfor kan de i større grad bestemme hvilke elever som skal bidra i fotballgruppa. Denne gruppen er mindre, men har to trenere som også er juniortrenerne til den samme gruppa. Opplegget er av en slik art at det gir mulighet for god oppfølging i timene på skolen. Den samlede belastningen elevene får blir forutsigbar og planlagt. I timene var det stort fokus på individuell teknikk og øvelser med lav intensitet, og i intervju sa eleven at dette var en gjenganger.

Intensiteten på skoleøktene var lavere med mye individuell oppfølging, mens det på kveldene var mer spillsentrert.

Med andre ord kan det identifiseres store forskjeller på disse to tilbudene, tilbud som isolert ut ifra det fotballfaglige er meget godt, men der rammefaktorene gjør at skolen med samarbeid får best forutsetninger for å lykkes med å utvikle ferdighetene til elevene. Ut ifra intervjuene med elever fra begge skolene kommer det fram hva oppleggene betyr for elevenes utvikling. Roger fra Solbakken Skole hadde fått et spesialopplegg og hadde dermed en optimal hverdag der klubb styrte intensitet både i skole og klubb. Derimot ga han sterkt inntrykk av at dette var helt essensielt for at han skulle få noe ut av faget «toppidrett fotball», uten avtalen hadde han valgt andre alternativ for å fortsette sin utvikling.

Lærerne har få ressurser til å utvikle ferdighetene i veldig stor grad, og det gjenspeiles i mange av elevenes at de heller ikke er veldig motivert til å få en sportslig utvikling. Det er vanskelig for en lærer på uansett nivå å kunne bidra til en utvikling når den indre motivasjonen hos spillerne er så vidt varierende eller kan mangle helt.

**Spørsmålet er hva faget «toppidrett fotball» skal være?** Nå har jeg lagt frem forskjellene mellom de to skolene i forhold til et fag som heter «toppidrett fotball» og vi kan si at det langt ifra er alle som bedriver toppidrett på disse tilbudene. «*Toppidrett er ikke noe man velger, men er noe man blir valgt til*» sa Lars fra Sentrum Skole. Med dette mente han at det å søke seg inn til et fag som heter «toppidrett» ikke skal være mulig, det er derfor de har opptakskrav. Lærerne fra Solbakken Skole sier klart i intervjuene at navnet «toppidrett» langt ifra beskriver det som skjer i deres fag. I langt større grad er det breddeidrett som utøves da få elever satser på sin idrett. Det som vises på feltet er heller ikke «toppidrett». Dermed er lærernes oppfatning og elevenes utførelse i faget langt ifra det som skal skje i faget, og det er her faget mister sin identitet. Identiteten der faget skal stå for noe, men ved nærmere øyesyn ikke forsvaret dette.

På Solbakken Skole kom det fram at de 10-12 beste utøverne innenfor fotball de siste årene hadde ikke fått bestått faget «toppidrett fotball» på grunn av manglende innsats og/eller oppmøte. Dette sier meg to ting; kvaliteten på med og motspillere har vært så variert at utøveren føler han får så lite ut av treningene at det blir mer en kvantitetstrening enn en kvalitetstrening i forhold til hans utvikling i fotball, og at disse



forutsetningene ville hatt godt av en tilbud der det var mer utvelgelse i forhold til ferdigheter og faktiske målsetninger innen fotball. I kompetansemålene for «toppidrett fotball» er det uttrykt et tydelig mål at elevene skal utvikle ferdighetene innen fotball. Hvis man leser kompetansemålene isolert så settes det klare føringer inn mot at elevene som velger dette tilbudet skal få en positiv utvikling ved å ta faget. Det jeg problematiserer er hvordan dette kan realiseres i dagens skoleverk med dagens ordning der alle kan søke seg inn til «toppidrett». Blir variasjonen innad i gruppa så stor at utvikling for alle blir umulig? Får de beste kvalitetsmessig gode nok økter i forhold til deres nivå?

I stor grad tror jeg svarene på disse spørsmålene er «ja» og «nei». Skolen jeg forsket på som ikke hadde samarbeid la til rette et spesialopplegg for en utøver som hadde ambisjoner, men de innrømte samtidig at de var glad for at ikke alle var så ambisiøse da de ikke hadde ressurser til å legge slik til rette for alle som ville. Dette er et svakhetstegn, og derav et tegn på at rammevilkårene ikke er optimale når disse ressursene ikke er tilstede.

Dersom faget fortsatt skal benevnes som «toppidrett, og kompetansemålene skal være tilsvarende slik de er formulert pr. i dag, så, er det, ut fra mine funn, nødvendig at tilbudet i større grad gir et bedre sportslig tilbud. Utenom praksisøktene får elevene verdifull teori om 24 timers-utøveren og hvordan man bør tilrettelegge for å bedrive idrett på høyt nivå, men snakkes det ikke for døve ører om ambisjonene til elevene ikke er tilstede? Dersom faget skal kunne innestå for sine kompetansemål, det vil si at de vil ha en utvikling for sine elever innenfor sin idrett, mener jeg det må gjøres en forandring. Gjennom å skrive oppgaven har jeg fått opp øynene, og ser nå at det trengs en spissing inn mot selve faginnholdet, der nivå på undervisningen er et viktig tema. For å heve nivået er inntakskvalitet et kriterium. Det innebærer en mer nøyaktig prosess med å plukke ut hvilke elever som skal få et tilbud med gode lærere/trenere, god oppfølging og en mulighet til å kunne ta et skritt videre i sin utvikling. Slik Solbakken Skole i dag driver tror jeg kan være en pekepinn på hvordan det er på flere skoler med faget «toppidrett fotball». Mange søker seg inn for å spille «litt fotball», nivået på gruppa er varierende, og de som ønsker å bli bedre ender med å bli umotivert på grunn av at nivåforskjellen fra klubben er for stor. For å kunne gjennomføre noe slikt trenger skolene ressurser i form av flere kvalifiserte lærere, ressurser for å lage flere klasser slik at en gruppe kan være optimalisert for å kunne legge til rette for de som vil bli bedre. På

den måten kunne nok klubbene sett mer verdi i å ha en tettere kontakt med skole, da tilretteleggingen var på et høyere nivå fra skolen fra før av. Det er på mange måter dette Sentrum Skole har tatt konsekvensene av ved å lage et spisset opplegg for spillerne i sin samarbeidsklubb. Tettere oppfølging ved flere trenere på færre elever, og ved at de har kvalitetssikret seg med å ta inn elever med gode ferdigheter og ikke minst motivasjon og ambisjon til å bli bedre.

Min konklusjon er at faget «toppidrett» neppe forsvarer sitt navn i dag. Skal faget forsvares og fortjene navnet, bør skoler som tilbyr «toppidrett» ha et tydeligere faglig opplegg der alle elevene som er tatt opp på slike linjer får en sportslig utvikling slik det loves i kompetansemålene.

Avslutningsvis, i neste kapittel vil jeg diskutere toppidrett og skoleverket i en samfunnsmessig kontekst, på bakgrunn av min nylige konklusjon.

## **7.1 Toppidrett og skole – Ulike verdisyn?**

Toppidrett slik vi ser det i dag har høy symbolverdi i dagens samfunn. Fokuset og oppmerksomheten rundt toppidretten i dag er enorm, og de største innenfor hver sin idrett blir ofte opphøyet og brukt som gode rollemodeller. Vi har fått frem toppidrettsutøvere mer på tross av enn på grunn av den likhetstanken som vi har i Norge. Erik Henningsen skriver i sin artikkel «Selvforvaltningens dilemmaer – Idrettshelten og fellesskapet» at vi siden 1800-tallet har hatt verdien likhet som sentral i norsk idrett. Det har dog vært en evig konflikt da de beste idrettsprestasjonene har blitt framvist og hyllet av de fleste. Dette blir en motsigelse mot denne likhetstanken vi liker å tro vi har. En likhetstanke der alle skal behandles likt og gis like muligheter.

Det har vært en evig kamp mellom satsing på topp og bredde i norsk idrett, fra høyt hold (Bondevik etter OL i Nagano) har det kommet utsagn for at gode norske prestasjoner innenfor idrett fører til økt rekruttering. Det er derimot lite empiri som støtter dette.

*«Senioranalytiker Rasmus Storm i danske Idrættens Analyseinstitut (IDAN) peger på at eliteidretten i sin ekstremitet beveger seg vekk fra breddeidretten, noe som gjør det vanskeligere for den vanlige utøver å sammenligne seg med det de beste bedriver.»*  
[\(http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyhetsarkiv/2011/januar/utydelig-forhold-mellom-topp-og-bredde/\)](http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nyhetsarkiv/2011/januar/utydelig-forhold-mellom-topp-og-bredde/)

Utøverne har altså så vanskeligheter med å se likheten med toppidrett og det de selv bedriver, som gjør at unge utøvere ikke blir villig til å ofre mer for å bli god i idrett. Innenfor skoleverket har det også vært diskusjoner rettet mot det store fokuset på likhet. Enerne i skolen blir ikke dyrket, da fokuset på de som er svakest på skolen er høyt. Dette sørger for at Norge generelt har et høyt kunnskapsnivå, men de beste får ikke alltid like stor mulighet til å utfolde seg.

Her er den store forskjellen mellom idretten og skolen som arenaer for unge idrettsutøvers utvikling og prestasjon. Enerne blir dyrket i idretten, det blir de ikke i like stor grad i skoleverket. Faget «toppidrett» symboliserer et navn som i stor grad skulle innby til å dyrke enerne innenfor idrett. Mitt spørsmål er om det er her problemene har oppstått? Et skoleverk med et så vidt stort fokus på likhet har fått vanskeligheter med å forholde seg til et fag der toppidrettsutøvere skal dyrkes. Slik sett kan det virke som faget blitt «vannet ut» ved at alle får være med, skal ha like muligheter. En konsekvens av dette er at det, utfra definisjonen av toppidrett, ikke er i tråd med det som er tilbudt på mange skoler. Det har blitt bedrevet lite toppidrett på mange skoler.

Synet på hva samfunnet tenker om toppidrett, og hva skoleverket tenker om toppidrett er vidt forskjellig. Ved å diskutere slike synspunkter også med unge spillere, er det min oppfatning, at det vil bli tydeligere for den hvilke valg de står overfor og hvilke konsekvenser det kan ha, noe jeg selv savnet i denne perioden som jeg nevner i innledningen. Jeg var preget av en usikkerhet i forhold til skole og klubb, og dette kan tolkes ned mot ulike tankesett inn imot utvikling av ferdigheter innenfor de to arenaene. Som nevnt tidligere har denne oppgaven hatt en skolefaglig og en fotballfaglig vinkling, to vinklinger som jeg føler har stått på hver sin kant, men som i forhold til faget «toppidrett fotball» bør forenes og bli mer koordinert.

I neste kapittel vil jeg skrive om motforestillinger mot noe av det jeg har konkludert med tidligere i oppgaven.

## 7.2 Motforestillinger

Det som gjøres innenfor skoleverket og spillerutvikling er ikke svart/hvitt. Dette vil si at det jeg tidligere har skrevet og argumentert for med bruk av teori også kan kritiseres og stilles betenkeligheter ved. Jeg vil i dette delkapitlet skrive om noen betenkeligheter rundt det jeg har argumentert for.

Jeg har tatt opp nærheten til elevene som en fordel Sentrum Skole har nytt godt, dette ved at de har hatt samme lærere, trenere og lagkamerater på skole og i klubb. Det kan dog stilles spørsmål om nærheten som elevene på Sentrum Skole har med sine lærere er essensielt og at andre impulser ikke er å foretrekke. Her får elevene de samme impulsene flere ganger om dagen fra de samme spillerne og trenerne rundt seg. Dette er en side jeg ikke har belyst, men som er noe som kan stilles spørsmål om. På den positive siden vil du som spiller og elev få en bedre relasjon til både dine trenere/lærere og medspillere/elever. Du vil også kunne få en likhet i det faglige som praktiseres på feltet innenfor begge arenaene, dette gir en trygghet da en ung spiller kan bli forvirret av å få motstridende faglige meldinger til enhver tid. På den andre siden kan det være klare negative sider med å ha de samme man skal forholde seg til på skole og i klubb. En ung spiller kan føle at han må prestere på begge arenaer da de samme personene både bestemmer hans karakter på skolen og om han skal få en plass på laget. Eleven får ikke sluppet ned skuldrene, noe som kan tappe energi i lengden. Hvis man i tillegg ikke har et godt forhold til sin lærer/trener vil det doble problemet med å ha han som faglig ansvarlig både på skole og klubb. Som skrevet i kapitlet om praksisfelleskap så er det også en fordel å være en del av flere praksisfelleskap så lenge disse er gode.

Espen fra Solbakken Skole kom inn på dette temaet under mitt intervju. Han så poenget med at det å ha gode forutsetninger for å bli en bedre fotballspiller utvikles ved å trene med bedre spillere. Likevel tok han, frem et eksempel av seg selv som ble utbrent siden det ble så mye fokus på toppidrett. Han nevnte også at det er en fordel for elevene å få flere impulser fra forskjellige trenere hvis disse trenerne holder et høyt nivå.

Espen: *«Jeg tror jeg hadde blitt veldig lei hvis jeg hadde sett de samme spillerne og trenerne på kvelden som jeg gjorde på skolen, det hadde blitt veldig intenst.»*

Spillere og foreldre ser aspektet av å spille i en bedre gruppe ferdighetsmessig som utelukkende positivt, men jeg ser også klare ulemper ved dette så lenge rammene i klubb eller skole er gode nok. Ved å gå fra å være blant de fire-fem beste i sitt kull til å bli flyttet et annet sted der det plutselig er 20-30 spillere som er like gode eller bedre enn deg. Fordelen i den litt mindre klubben eller skolen er at det blir tilpasset siden du er en av få med ferdigheter og ambisjoner. Ved å være i den posisjonen kan det nytes godt av hospiteringsmuligheter og tilrettelegging i forhold til hva dine ferdigheter trenger av utfordringer. I en større klubb er det vanskeligere å bli lagt merke til da det er flere med høyt ferdighetsnivå. Nivået på treninger er høyere, men blir du like mye sett og får man like god oppfølging da ambisjonene til hele gruppen er svært høye? Her er det større mulighet for at spilleren faller igjennom ved at han ikke får den tette oppfølgingen.

Min teori er at det handler om at elevene/spillerne må være i sitt trygge miljø så lenge de får utfordringer, har gode trenere rundt seg og får et sportslig utbytte. Roger fra Solbakken Skole har fått tilpasset et opplegg for han, noe som er lettere siden han er en av få med ambisjoner på skolen. Jeg tror ikke han ville fått et bedre utbytte av å gå på Sentrum Skole da trenerne og utfordringene han får er fremgangsorientert og kvalitetsbevisste. Dette er et annet aspekt rundt det som kalles «å toppe faget» «toppidrett fotball. Dette løser ikke noe i seg selv, da det som er vesentlig er å sørge for at alle blir sett, hvis ikke vil elevene ikke i like stor grad få utvikling. Neste kapittel vil ta for seg oppgavens validitet og reliabilitet.

### **7.3 Oppgavens validitet og reliabilitet**

Validitet innebærer at forskeren undersøker det man har til intensjon å undersøke, mens reliabilitet refererer til resultatenes pålitelighet.

I utgangspunktet er reliabilitet i kvalitativ forskning ulogisk da det normale kriteriet på reliabilitet er at resultatene kan reproduseres og gjentas. Som Postholm (2010) i boka «Kvalitativ metode» nevner så vil det være en fordel om sensitiviteten til de som blir intervjuet varierer. Et intervju varierer fra gang til gang, det er dermed praktisk talt umulig å få reprodusere resultatene, selv om prosedyrene kan gjentas. Silverman (1993) går inn for å bruke ordet autentisitet istedenfor reliabilitet i kvalitativ forskning. Målet er å nå frem til en autentisk forståelse av informantenes erfaring. Dette er noe jeg

belyser i min analyse da jeg ved å gå dypt ned i materialet i størst mulig grad prøver å få frem hva informantene mener med hva de sier.

Validiteten i mitt prosjekt vil være i forhold til om den teorien jeg har forankret analysen er logisk i forhold til det jeg får frem. Denne validiteten har vært god da teorien absolutt kan relateres til det jeg finner ut. Validiteten er også i forhold til om det materialet jeg har fått av informantene er troverdig. Ved at jeg i tillegg til intervjuene har foretatt observasjon kan jeg til en viss grad vise til om de svarene jeg får av informantene er troverdige. Dette siden jeg har sett hva de gjør i timene over en liten periode, derfor vil de i mindre grad kunne komme med usanne svar i forhold til det som praktisk skjer på feltet. Materialet er også troverdig i lys av mitt perspektiv og ved min grundige jobb med analysen.

## **7.4 Videre forskning**

Jeg har i denne oppgaven tatt for meg to skoler med forskjellig opplegg i forhold til faget «toppidrett fotball». Jeg har intervjuet lærere og elever ved disse to skolene, samt observert økter ved begge tilbudene. En videre forskning kan gjøre dette enda mer generaliserbart ved å forske på flere skoler med «toppidrett fotball», og ved dette se om særlig Solbakken Skole er representativt med tanke på manglende samarbeid med klubber samt varierende ambisjoner og ferdighetsnivå.

Det kan også være mulig å se videre utover landet for å finne flere eksempler på skoler som har løst opplegget sitt på samme måte som Sentrum Skole og se hva slags effekt de har fått ut av det. Ved flere intervjuer og mer observasjon vil man også kunne få en enda større oversikt over hva som faktisk skjer i faget.

Jeg har hatt størst fokus på lærerne i mine intervjuer da jeg kun har intervjuet to elever ved tilbudene. For å få elevenes perspektiv på hvordan de føler sin utvikling kan man foreta en større intervjurunde med elever, da det til slutt er de som skal få utvikling og bør ha best mulig forutsetning for å si noe om kvaliteten i det som skjer.

## Referanser

- Bergo, A. (2002). «*Ferdighetsutvikling i fotball: handlingsvalg og handling*».  
Oslo: Akilles Forlag
- Connellan, T. (2002) “*Bringing out the best of others! Three Keys for Business Leaders, Educators, Coaches and Parents*»  
Bard Press
- Eide, Ø. (2007). «*Spillerutvikling i fotball*».  
Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole
- Elverum, AE. (2010). ”*En studie av elever ved studieretning for idrettsfag*”  
Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole
- Fangen.K (2010). «*Deltagende Observasjon*»  
Bergen: Fagbokforlag
- Gabbett, T, Jenkins. D & Abernethy. B (2009) «*Game-Based Training for Improving Skill and Physical Fitness in Team Sport Athletes*»
- Gjerset, A. (2012) ”*Treningslære*»  
Oslo: Gyldendal Undervisning
- Hassmen, N & Hassmen, P (2008). ”*Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*”  
Stockholm: SISU
- Hopper, T & Kruisselbrink, D. (2001) “*Teaching Games for Understanding: What does it look like and how does it influence student skill acquisition and game performance*”  
Journal of teaching Physical Education – November 2001
- Høgmo, PM & Dolmseth, ST. (1996) «*Totalbelastning på aldersbestemte landslagsspillere i fotball*».  
Hovedfagsoppgave ved Norges Idrettshøgskole
- Johannesen, A. Tuft, PA & Christoffersen,L. (2010). ”*Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*”  
Oslo: Abstrakt

- Jordtveit Roaldset, K. (2010). *”Læring og sosialt miljø hos elever på idrettsfag : en studie basert på elevenes egne erfaringer og opplevelser”*  
Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole.
- Konradsen, P. (2009). *”Hva kjennetegner fotballtilbudet i offentlig og privat skole?: intervju av lærere og elever/*  
Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole
- Kvale.S & Brinkmann.S. (2009). *« Det kvalitative forskningsintervju»*  
Oslo: Gyldendal akademisk
- Kårhus, S. (2001). *«Idrettslinja i den videregående skole: Utdanning og skolepolitisk kontekst. Norsk Pedagogisk Tidsskrift. Nr.2-3 (201-210)*
- Marstrander Askildsen, CE. (2012). *«På hvilken måte bidrar toppidrettslinjer på videregående skole til å skape en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen som helhetlig og sammenhengende?»*  
Masteroppgave ved Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Martens, R. (2004). *“Successful Coaching”*.  
Human Kinetic
- Merriam, Sharan (1998). *Qualitative research and case study applications in education*.  
San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Morisbak, A. (2005) *«Spillerutvikling i et helhetlig perspektiv”*  
Oslo: Norges Fotballforbund
- Neumann, CEB & Neumann, IB. ( 2012) *“Forskeren i forskningsprosessen – En metodebok om situering»*  
Oslo: Cappelen Damm akademisk
- Norges Fotballforbund (2011). *«Flest mulig, lengst mulig, best mulig; den store barne – og ungdomsfotballboka»*  
Oslo: Akilles Forlag
- Postholm, MB. (2010). *«Kvalitativ Metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier»*.  
Oslo: Universitetsforlaget



- Rikard, L & Banville, D. (2006) «*High School Student Attitudes about Physical Education*». Sport, Education and Society. Vol 11, issue 4, 2006.
- Ronglan, LT. (2008) »*Læring, lagspill og ledelse: om lagspillenes didaktikk*»  
Oslo: Akilles Forlag
- Salling Larsen, A. L & Vejleskov, H. (2006). «*Videnskab og forskning: en lærebog til professionsuddannelser*».  
København: GAD
- Silverman, D. (2006). «*Interpreting qualitative data : methods for analyzing talk, text and interaction*»  
Los Angeles: SAGE
- Skaalvik, E & Skaalvik, S. (2005). «*Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring*»  
Oslo, Universitetsforlag
- Sæther, SA & Ingebrigtsen, JE. (2009). »*Fra fotballtalent til elitespiller? : 16-åringers treningsvaner og spillerutvikling*» Rapport NTNU Samfunnsforskning. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning, Senter for idrettsforskning.
- Thagaard, T. (2009). «*Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode.*»  
Bergen: Fagbokforlag.
- Thorpe, R, Bunker, D & Almond, L. (1986) «*Rethinking Games Teaching*».  
Dept. of Physical Education and Sports Science, University of Technology.
- Turner, AP & Martinek, TJ. (1999). «*An investigation into Teaching Games for Understanding: Effects on Skill, Knowledge and Game Play*».  
Research Quarterly for Exercise and Sport.
- Wenger, E (2004). «*Praksisfællesskaber: Læring, mening og identitet.*»  
København: Reitzel
- Wenger, Etienne and Snyder, William (2000) «*Communities of Practice*» *The Organizational Frontier*, Harvard Business Review
- Wormnæs, O. (1996). «*Vitenskap – enhet og mangfold*»  
Oslo: Ad notam Gyldendal

Jordet, G. (2012). «MAS 475 – Kjernelitteratur – Del 1»

Norges Idrettshøgskole

## **Andre kilder**

Aas. EM. (2009). “Skole”

[www.fotball.no/Landslag\\_og\\_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling\\_13-16\\_aar/Ulike-arenaer/Skole/](http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Ulike-arenaer/Skole/)

Jordet, G «*Ekspertutvikling*» MAS 475 Coaching-forelesning. Norges Idrettshøgskole. 19/3-2013

Madsen, C. (2014). «*Vil utvikle toppspillere i skoletiden*»

Norges Fotballforbund.

[www.fotball.no/Landslag\\_og\\_toppfotball/spillerutvikling/2014/Spillerutvikling-i-skoletiden/](http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/2014/Spillerutvikling-i-skoletiden/)

Nesje, E & Bjørnebye, SI (2013) «- *Norsk fotball er for romantisk*»

[www.aftenposten.no/100Sport/fotball/eliteserien/-189689\\_1.snd#.U2kENPkV4ms](http://www.aftenposten.no/100Sport/fotball/eliteserien/-189689_1.snd#.U2kENPkV4ms)

Norges Fotballforbund. «*Spillerutvikling 13-16 år*»

[www.fotball.no/Landslag\\_og\\_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling\\_13-16\\_aar/](http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/)

Norges Fotballforbund. «*Trener*».

[www.fotball.no/Utdanning-og-kompetanse/Trener/](http://www.fotball.no/Utdanning-og-kompetanse/Trener/)

Norges Fotballforbund. «*Virkemidler for trygghet og mestring – Differensiering og jevnbyrdighet*».

[www.fotball.no/Documents/PDF/2010/Barne-og-ungdomsfotball/Barnefotball\\_2010\\_s4,5og6.pdf](http://www.fotball.no/Documents/PDF/2010/Barne-og-ungdomsfotball/Barnefotball_2010_s4,5og6.pdf)

Svendsby, E. (2008). «*Indre motivasjon gir fast trening*».

[www.vg.no/forbruker/helse/vektklubb-no/indre-motivasjon-gir-fast-trening/a/533586/](http://www.vg.no/forbruker/helse/vektklubb-no/indre-motivasjon-gir-fast-trening/a/533586/)

Sæther, SA. (2013) «*Høye ambisjoner og riktig studievalg - eneste veien til riktig studievalg?*»

[www.idrottsforum.org/saether130213/](http://www.idrottsforum.org/saether130213/)

## Figuroversikt

**Figur 2.1** Thorpe.R «*Rethinking Games Teaching*». (2000) s.18

**Figur 1.2** Eide, Ø & Larsen, Ø. «*Oppdagende læring på feltet*» (2008) s.20

**Figur 1.3** Hopper & Kruisselbrink «*Teaching Games for Understanding: What does it look like and how does it influence student skill acquisition and game performance*” (2001) s.43

## **Vedlegg**

Vedlegg 1. Tilbakemelding om behandling av personopplysninger

Vedlegg 2. Intervjuguide

Vedlegg 3. Samtykkeerklæring

Vedlegg 4. Tillatelse for bruk av modell 1.2

Vedlegg 5. Tillatelse for bruk av modell 1.3

# Vedlegg 1

## Tilbakemelding om behandling av personopplysninger fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 2  
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

Gunn Engelsrud  
Seksjon for kroppøving og pedagogikk  
Norges idrettshøgskole  
Postboks 4042, Ullevål stadion  
0806 OSLO

Vår dato: 29.08.2013

Vår ref:35210 / 3 / MSI

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 23.08.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

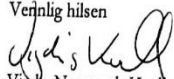
35210	<i>Spillerutvikling i den videregående skole</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Gunn Engelsrud</i>
Student	<i>Tom Arne Stormo</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

  
Vigdis Namtvedt Kvalheim

  
Marte Byrkjeland

Kontaktperson: Marte Byrkjeland tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Tom Arne Stormo, Olav M Troviks Vei 02, 0864 OSLO

## Vedlegg 2

### Intervjuguide

Fase 1: Oppstart intervju.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Løs uformell prat.</li><li>2. Informasjon om prosjektet og formålet.</li></ol>
Fase 2: Om personen.	Lærer: <ul style="list-style-type: none"><li>- Utdanningsbakgrunn?</li><li>-Jobb-bakgrunn?</li><li>-Fotball(trener)bakgrunn?</li></ul> Elev: <ul style="list-style-type: none"><li>- Fotballbakgrunn</li></ul>
Fase 3: Fokusering av intervjuet.	Lærer: <u>Spillsentrert, funksjonell og spesifikk</u> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hva tenker du generelt om begrepet spillerutvikling?</li><li>2. Med fokus på spillerutvikling, vil du si du har en bestemt «filosofi» for å utvikle spillere? Hva består i så fall denne av?</li><li>3. Ferdigheter i fotball deles ofte opp i tre dimensjoner, den individuelle, relasjonelle og strukturelle. Hvordan vekter du de ulike dimensjonene? Bruker du disse i din undervisning?</li><li>6. Er funksjonalitet et prinsipp dere går etter i planlegging av økter?</li><li>4. Hvor mye tid bruker dere på individuell ferdighetstrening? Og hvordan trenes dette? (Mest i spill eller isolert?)</li><li>5. Hva slags verdi har isolert teknisk trening?</li><li>7. Isolert teknisk trening og spillsentrert trening er to måter å løse utvikling av ferdigheter på. Har skolen valgt å følge en av disse retningene? Hvorfor</li><li>8. I hvilke forbindelser bruker dere spillsituasjonen i trening? Jeg ser dere spiller mye, er dette en bevisst tankegang?</li></ol> <u>Opplegget på skolen</u>

10. Hva er deres hovedtanke bak deres fotballopplegg?

10. Hvordan blir det planmessige i forhold til fotball utarbeidet på skolen?

11. Spillerutvikling kan foregå på mange forskjellige arenaer, hvilket ansvar føler dere på skolen i forhold til det?

12. Stiller dere krav til elevene vedrørende kvalitet på øktene?

12. Tar skolen høyde for ønsker og krav fra klubb?

13. Skolefotball vs klubbfotballen, hvordan ser du de i forhold til hverandre?

14. Føler dere kompetansemålene innenfor toppidrett blir oppnådd?

*Vg1: - Gjennomføre målrettet og systematisk trening i spesialidretten*

*- Vise ferdigheter i spesialidretten*

*-Opptre i samsvar med normer som kreves av en toppidrettsutøver*

*-anvende gjeldene regelverk i spesialidretten*

*Vg2: - Gjennomføre og vurdere resultatet av systematisk og målrettet trening i spesialidretten.*

*- Utvikle ferdigheter som er sentrale for prestasjonsevnen i spesialidretten*

*- anvende relevante tester og analysere observasjoner av egne ferdigheter og egenskaper i spesialidretten*

*- vise ferdigheter i spesialidretten i konkurranse med andre*

*Vg3: - Videreutvikle ferdigheter til et høyere prestasjonsnivå i spesialidrette*

*- Mestre ferdigheter i konkurransesituasjoner i spesialidretten*

14. Var du lærer i fotball under L97? I så fall, ble det en forandring i hvordan dere drev fotballøktene når dere startet med K06?

15. Hvorfor skal elever velger dere istedenfor en skole med f.eks samarbeid med toppklubb? Føler dere konkurransen? Wang og NTG?

#### Praksisfelleskap

13. . Hvordan vil du beskrive samarbeidet med lærerne rundt fotball?

14. Får dere utnyttet fellesskapet dere har? Hva får du ut av fellesskapet? Noe du savner?

	<p>16. Samarbeider dere med elevene? Prat før og etter økter. Høre på ønsker?</p> <p>15. Hvordan er gruppene sammensatt. Nivå. Utbytte?</p> <p>Elev:</p> <p>1. Fortell om din grunn til å velge å starte på toppidrett fotball? Hva søkte du? Fornøyd med det du kom inn på?</p> <p>2. Hva vil du si er det viktigste for deg -på skolen -i klubben</p> <p>Hvordan opplever du forholdet mellom disse to arenaene?</p> <p>3. Kan du beskrive likheter og forskjeller mellom skolearenaen og klubbarenaen i forhold til fotballen?</p> <p>4. Kjenner du til de tre ulike ferdighetsdimensjonene? Og hvilke føler du dere trener mest på i skolen?</p> <p>5. Trener dere mye på den individuelle ferdighetsdimensjonen, og i så fall hvordan gjøres dette?</p> <p>6. Er det mye spill på trening, eller flere øvelser?</p> <p>7. Hvordan er din og dine medelevers motivasjon foran fotballøktene på skolen? Stor forskjell fra klubb? Hva er grunnen til dette i så fall?</p> <p>8. Ved teknisk trening, føler du deg bedre rustet i spill etter slik trening? Kan den settingen dere trener teknikk overføres til hva som skjer i spill?</p> <p>9. Har din skole hjulpet deg til å ta steget opp i din nåværende klubb? Har skolen hjulpet i din utvikling?</p>
Fase 4: Avslutning.	<p>Hvordan vil <u>elev</u> se på sin tid på VGS. Var det slik han forventa da han startet på linja? Hva kan forbedres?</p> <p><u>Læreren</u> kommer med tre ting de kan bli bedre på og tre ting de er gode på allerede.</p> <p>Er det noe du vil legge til?</p>



## Vedlegg 3

Samtykkeerklæring

### Forespørsel om å delta i intervju og observasjon til en masteroppgave.

Jeg er masterstudent i kroppsøving og pedagogikk ved Norges Idrettshøgskole og holder nå på med den avsluttende masteroppgaven.

Temaet for oppgaven er om det kan det identifiseres forskjeller i undervisningen i fotball på skoler med og uten tett samarbeid med en toppklubb? I så fall; hvordan kan forskjellene beskrives og hva betyr det for unge spilleres erfaring og spillerutvikling. Jeg ønsker å se dette i lys av teorien om praksisfellesskap samt min forståelse for hva som er funksjonell og talentutviklende fotballtrening.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å observere elevene på som har toppidrett fotball på deres skole i en uke sammenhengende på alle tre trinn. Dette for å få et overblikk over hvordan timene gjennomføres. Jeg vil gjennomføre intervju med to lærere som har ansvaret for fotballfaget på skolen samt nåværende elever innenfor faget. Har skolen en spiller som spiller på høyt nivå (2.div og oppover) vil jeg intervju eleven. Jeg vil foreta feltnotater under observasjonen, og under intervjuet vil jeg bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og enkeltpersoner vil ikke kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av 2014.

Dersom du har lyst å være med på observasjon og intervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen og leverer/sender den til meg.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 92461377, eller sende en e-post til [tom\\_arne\\_88@hotmail.com](mailto:tom_arne_88@hotmail.com). Du kan også kontakte min veileder Gunn Engelsrud ved seksjon for kroppsøving og pedagogikk på telefonnummer 40875564

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD).

Med vennlig hilsen.

Tom Arne Stormo

Olav M Troviks Vei 02

0864 Oslo

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur ..... Telefonnummer .....

## Vedlegg 4

Tillatelse bruk av figur 1.2 av Eide & Larsen



Larsen, Oyvind (Oyvind.Larsen@fotball.no) Legg til i Kontakter 15:37 ▶

Til: Tom Arne Stormo ✕

Greit for meg : hvor har du tunnet den?

Sendt fra min iPhone

Den 27. mai 2014 kl. 15:34 skrev "Tom Arne Stormo" <[tom\\_arne\\_88@hotmail.com](mailto:tom_arne_88@hotmail.com)>:

Hei!

Jeg skriver en masteroppgave på Norges Idrettshøgskole og vil bruke en modell der du står som en av rettighetshaverne (modellen ligger som vedlegg i mailen). Jeg lurer altså på om jeg kan få tillatelse av deg til å kunne bruke den i min oppgave (som omhandler spillerutvikling i faget Toppidrett Fotball).

Håper på positivt svar

*Mvh Tom Arne Stormo*

*Masterstudent, Norges Idrettshøgskole*

## Vedlegg 5

Tillatelse bruk av modell 1.3 av Hopper & Kruisselbrink.



TIM Hopper (thopper@uvic.ca) [Legg til i Kontakter](#) 27.05.2014 ▶

Handlinger ▼

Til: Tom Arne Stormo ▼

Yes you may use my model.

Please, when appropriate, send me a copy of the chapter so that I can see how you have used it.

Regards

Tim

School of Exercise Science, Physical and Health Education



Tom Arne Stormo 27.05.2014 [Bilder](#)

Handlinger ▼

Til: thopper@uvic.ca ▼



1 vedlegg (7,0 kB)

Outlook.com Aktiv visning ▼

Hello!

Im a student from the Norwegian School Of Sport Sciences and Im writing my master-degree.

In my paper I want to use your model (the model is in the attachment), and I have to ask you for your permission to use this.

I hope for a positive answer.

Mvh Tom Arne Stormo

*Student, Norwegian School of Sport Sciences*





