

Simen Rypdal

---

## «Jeg synes ikke idrettsfag er en god match for en toppidrettsutøver»

En kvalitativ undersøkelse av hvorfor toppidrettselever velger  
studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett,  
fremfor idrettsfag

---

Masteroppgave i idrettsvitenskap  
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk  
Norges idrettshøgskole, 2019



# Sammendrag

Dette er en masteroppgave skrevet ved Norges Idrettshøgskole, under seksjonen for kroppsøving og pedagogikk.

Hensikten med studien er å undersøke hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag når de kombinerer videregående opplæring og idrettssatsing. Gjennom dette ønsker studien å belyse mulige årsaker til hvorfor søkertallene på idrettsfag i Oslo har falt de siste årene.

Vitenskapsteoretisk faller studien innenfor det fortolkende paradigmet, med min hermeneutiske tilnærming i fortolkning av empirien. Metodologisk benyttes en kvalitativ metode, hvor det er gjennomført åtte semistrukturerte dybdeintervjuer for å belyse studiens problemstillinger. Utvalget består av to grupper, seks elever og to lærere. For å diskutere empirien benytter studien seg av et teoretisk rammeverk bestående av Bronfenbrenners bioøkologiske modell, teorien om rasjonelle valg og teori om selvregulering. I tillegg benyttes tidligere forskning og annen relevant litteratur.

De mest fremtredende funnene i studien viser at elevene velger studiespesialisering, fremfor idrettsfag, for å kunne velge realfag. De vil unngå å måtte ta opp fag, som de kan ha bruk for i videre studier, og ønsker å ha alle muligheter åpne. Samtidig pekes det på at totalbelastningen på idrettsfag blir for stor, da aktivitetsfagene elevene må gjennom gjør det vanskelig å ha kontroll på riktig intensitet for optimal utvikling og prestasjon i spesialidretten. Spesielt aktivitetslære med friluftsliv blir trukket fram som en sentral årsak bak å ikke velge idrettsfag. Idrettsfagsskolenes beliggenhet synes også å være negativt for elevene, da noen av skolene som tilbyr idrettsfag i Oslo har et lavere søkerantall, sammenliknet med skolene som er mest ettertraktet.

Videre er det naturlig å undersøke om de lave søkertallene på idrettsfag i Oslo er et resultat av naturlige svingninger, eller om det vedvarer.

**Nøkkelord: idrettsfag, studiespesialisering, toppidrett, totalbelastning, utdanningsprogram**

# Innhold

<b>Sammendrag.....</b>	<b>3</b>
<b>Innhold .....</b>	<b>4</b>
<b>Forord.....</b>	<b>6</b>
<b>1. Innledning .....</b>	<b>7</b>
1.1 Bakgrunn for studien.....	7
1.2 Problemstillinger.....	8
1.3 Studiens oppbygging.....	8
<b>2. Kontekst.....</b>	<b>9</b>
2.1 Toppidrett.....	9
2.1.1 Toppidrett på idrettsfag.....	9
2.1.2 Studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett.....	10
2.1.3 Toppidrett som skolefag .....	11
2.1.4 Idrettens definisjon av toppidrett .....	11
2.2 Osloskolen – fritt skolevalg .....	12
2.3 Tidligere forskning .....	13
2.4 Kunnskap om struktur og innhold i videregående opplæring.....	15
<b>3. Teoretisk rammeverk .....</b>	<b>17</b>
3.1 Bronfenbrenners bioøkologiske modell .....	17
3.1.1 De fire systemene i Bronfenbrenners bioøkologiske modell.....	18
3.1.2 Økologiske overganger .....	22
3.2 Teorien om rasjonelle valg (TRV) .....	23
3.3 Selvregulering.....	25
3.3.1 Selvregulering i lys av fremtidens skole.....	25
3.3.2 Selvregulering i en toppidrettsfaglig kontekst .....	25
<b>4. Metode.....</b>	<b>27</b>
4.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming.....	27
4.1.1 Forskerens forforståelse .....	28
4.2 Kvalitativt forskningsintervju .....	29
4.2.1 Intervjuguiden.....	29
4.2.2 Utvalg .....	30
4.2.3 Pilotintervju .....	32
4.2.4 Intervjusituasjonen.....	33

4.2.5	Transkribering .....	34
4.2.6	Analyse .....	35
<b>4.3</b>	<b>Etiske overveielser .....</b>	<b>35</b>
<b>4.4</b>	<b>Kvalitetskontroll .....</b>	<b>37</b>
4.4.1	Validitet .....	38
4.4.2	Overførbarhet.....	38
4.4.3	Reliabilitet .....	39
<b>5.</b>	<b>Diskusjon av resultater .....</b>	<b>40</b>
<b>5.1</b>	<b>Presentasjon av deltakerne .....</b>	<b>40</b>
<b>5.2</b>	<b>Hvorfor velger toppidrettselever studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett?.....</b>	<b>41</b>
5.2.1	Skoleinteresse, sosial bakgrunn og familiens påvirkning .....	41
5.2.2	Andre betydningsfulle personer.....	45
5.2.3	Utdanningsprogrammenes betydning for utvikling og prestasjon i idretten.....	50
5.2.4	Selvreguleringskompetanse hos elevene .....	53
<b>5.3</b>	<b>Idrettsfaglærere om hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett .....</b>	<b>57</b>
5.3.1	Innhold i utdanningsprogrammene .....	58
5.3.2	Profilering av utdanningsprogrammet idrettsfag .....	63
5.3.3	Andre ytre påvirkninger.....	66
5.3.4	Lærerne om elevenes bevissthet rundt sine valg .....	67
<b>5.4</b>	<b>Oppsummering av funn og fremtredende trekk .....</b>	<b>69</b>
<b>6.</b>	<b>Refleksjoner rundt prosjektet.....</b>	<b>72</b>
<b>6.1</b>	<b>Studiens egnethet .....</b>	<b>72</b>
<b>6.2</b>	<b>Forslag til endringer av utdanningsprogrammet idrettsfag .....</b>	<b>72</b>
<b>6.3</b>	<b>Veien videre.....</b>	<b>73</b>
	<b>Referanser.....</b>	<b>75</b>
	<b>Vedlegg .....</b>	<b>82</b>

## Forord

Da blekket traff papiret for første gang i august 2018, og skriveprosessen var i gang, føltes det veldig lenge til der jeg sitter i dag. Ti måneder senere er prosjektet landet. Prosessen har vært som en berg- og dalbane, med både oppturer og nedturer underveis. Det har vært et lærerikt år hvor jeg har lært utrolig mye om hvordan man strukturerer et slikt prosjekt og om studiens tematikk, men også om meg selv og andre. Disse erfaringene vil jeg dra nytte av videre i livet generelt, og som lektor i kroppsøving og pedagogikk spesielt.

Jeg ønsker å takke veilederen min, Per Midthaugen, førsteamanuensis på seksjon for kroppsøving og pedagogikk, ved Norges Idrettshøgskole. Gjennom gode samtaler har du utfordret meg, men også motivert meg gjennom denne prosessen. Du har gitt meg kritiske, konstruktive og positive tilbakemeldinger som har vært til stor hjelp.

Videre vil jeg takke deltakerne som var villige til å sette av tid til intervjuer. Deres positive innstilling i møte med meg, og prosjektet mitt, var uvurderlig. Takk for at dere ville dele tanker, erfaringer og opplevelser med meg.

Til slutt ønsker jeg å takke mine foreldre for korrekturlesing, som er et tidkrevende og viktig arbeid. Dere har hele tiden støttet meg og kommet med oppløftende kommentarer. Takk til Stian I. og Lars for faglige innspill i skriveprosessen, og Stian H. for alt og ingenting. Jeg setter også stor pris på øvrige studenter og kamerater som har gjort hverdagen morsom i arbeidet med prosjektet.

Dere har vært gull verdt!

Oslo, mai 2019

Simen Rypdal

# 1. Innledning

Dette er en masteroppgave fra Norges idrettshøgskole (NIH), under seksjon for kroppsøving og pedagogikk. Studien undersøker hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge utdanningsprogram på videregående skole. I dette kapitlet gis det et innblikk i bakgrunnen for studien, hvorfor nettopp denne tematikken er valgt, og studiens formål. Deretter belyses problemstillingene, og avslutningsvis en beskrivelse av studiens oppbygging og struktur.

## 1.1 *Bakgrunn for studien*

Til tross for sitt inntog på 1970-tallet, har det blitt forsket lite på idrettsfagene i den norske skolen (Solli, 2016). Dette er blant hovedgrunnene til at jeg ble interessert i å skrive om et tema knyttet til idrettsfag i videregående skole. Jeg ønsker å bidra til forskning på et fagområde, som det foreløpig ikke er forsket mye på, og være med på å avdekke kunnskapshull som kan være nyttig i arbeidet med idrettsfag i årene som kommer. Temaet jeg landet på handler om toppidrettselevs valg av utdanningsprogram på videregående skole. Dette synes jeg er spesielt interessant siden statistikk viser at antall primærsøkere til idrettsfag skoleåret 2018/2019 i Oslo, gikk drastisk ned sammenliknet med årene i forveien (Utdanningsetaten, 2019). Fra skoleåret 2016/2017 har antall elever, som har søkt idrettsfag på førstevalg, falt fra 342 søkere til kun 163 for skoleåret 2018/2019. Det tilsvarer en redusert elevmasse på nesten 50%. Selv om tallene er noe mer positive for 2019/2020 (231 primærsøkere), er det fortsatt langt opp til skoleåret 2016/2017 (Utdanningsetaten, 2019). Samtidig ser det ut til at flere elever har fått øynene opp for tilbudet som kombinerer studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett. Blant disse elevene kan det kanskje tenkes at det befinner seg potensielle idrettsfagssøkere. Med dette som utgangspunkt, ser jeg det som interessant å finne ut mer om mulige årsaker til hvorfor søkertallene har hatt en negativ utvikling de siste årene. Videre presiseres studiens problemstillinger.

## **1.2 Problemstillinger**

Hensikten med denne studien er å skaffe et innblikk i hvorfor søkertallet på idrettsfag har falt de siste årene. Blant flere mulige årsaker har jeg interessert meg for toppidrettselevs valg av utdanningsprogram på videregående skole, i kombinasjon med idrettssatsing. Mer spesifikt undersøkes det hvorfor toppidrettselever, som har valgt studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, har valgt som de har gjort, og hvorfor de har valgt den kombinasjonen fremfor idrettsfag. Samtidig ønsker jeg å undersøke hva idrettsfaglærere tenker om situasjonen på idrettsfag, som jeg la fram i studiens bakgrunn (jf. 1.1), og hva de tenker om hvorfor toppidrettselever velger bort idrettsfag til fordel for studiespesialisering. Basert på studiens bakgrunn, arbeidet med problemstillingene og i lys av relevant teori, tar studien utgangspunkt i følgende problemstillinger:

- 1. Hva tenker toppidrettselever om hvorfor de velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag, når de skal kombinere skole og idrettssatsing?*
- 2. Hva tenker idrettsfaglærere om hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag, når de skal kombinere skole og idrettssatsing?*

## **1.3 Studiens oppbygging**

Videre presenteres kapittel to, som beskriver studiens kontekst, aktualiserer studiens tema og gjøre rede for tidligere forskning på området. I kapittel tre belyses det teoretiske rammeverket som studien baserer seg på. Kapittel fire er en beskrivelse av studiens forskningsdesign, hvor jeg gjøre rede for mitt vitenskapsteoretiske ståsted og metodebruk, som danner grunnlaget for datainnsamlingen. I kapittel fem diskuteres resultatene i lys av relevant teori. I kapittel seks gjøres det rede for refleksjoner rundt prosjektet.



## **2. Kontekst**

For å kontekstualisere studiens tema og problemstilling, beskrives nå sentrale forhold for teamet som er viktig å ta høyde for når funnene fra studien skal redegjøres for og diskuteres. I videregående skole finnes det forskjellige valgmuligheter med tanke på hvor den enkelte ønsker å gå på skole. Vi kan skille mellom offentlige og private skoler, og studieforbereidende og yrkesfaglige utdanningsprogram. Denne studien tar for seg skoler i den offentlige sektoren, med utdanningsprogrammet idrettsfag og studiespesialisering, med det valgbare programfaget toppidrett, som grunnlag for datainnsamling. Jeg har valgt å fokusere på offentlig sektor, for å begrense studien til det som er mest relevant for problemstillingene. I privat sektor finnes skoler som Wang Toppidrett og Norges Toppidrettsgymnas (NTG), men disse skolene faller utenfor det jeg ønsker å undersøke, og utgår derfor i studien. Videre redegjør studien for toppidrettens plass i skolen i dag, etterfulgt av å belyse forskjellen på toppidrett som skolefag og hvordan idretten definerer begrepet.

### **2.1 Toppidrett**

#### **2.1.1 Toppidrett på idrettsfag**

Utdanningsprogrammet idrettsfag ble opprettet i den norske skolen i 1974, med et mål om å motivere flere til å ta videregående opplæring (Kårhus, 2016). Målet den gangen var ikke å utvikle toppidrettselever, men heller stimulere interessen for fysisk aktivitet i kombinasjon med allmenne fag. Den norske modellen av utdanningsprogrammet idrettsfag stod i stor kontrast til blant annet den svenske modellen, som ble etablert på rundt samme tidspunkt, hvor fokuset var på talentutvikling ved å lette kombinasjonen idrett og utdanning (Kårhus, 2016). Siden den gang har idrettsfag vokst til å bli et av de mest populære utdanningsprogrammene, blant de fem studieforbereidende utdanningsprogrammer som tilbys i den norske skolestrukturen. Godt over 100 skoler tilbyr idrettsfag i dag (Kårhus, 2016). Idrettsfag tilbyr en helhetlig idrettsutdanning med fag som aktivitetslære, treningslære, idrett og samfunn og treningsledelse, kombinert med allmenne fag som gir elevene generell studiekompetanse og mulighet for høyere utdanning. I tidens løp har diskursen for tilrettelegging av idrettsaktive ungdommer endret seg fra oppstarten av idrettsfag i 1974. Den største endringen anses som innføringen av det valgbare programfaget toppidrett. Toppidrettsfaget ble opprettet, som en del av Kunnskapsløftet i 2006 (Kårhus, 2016). Ved å se på læreplanen i toppidrett –

valgfrie programfag (Utdanningsdirektoratet, 2006), kan vi se at årsaken bak opprettelsen av faget forklares med at toppidretten har fått økt aksept, og at folk ilegger det en samfunnsmessig verdi. «Gjennom programfaget toppidrett skal ungdom få muligheter til å kombinere videregående opplæring med idrett på høyt prestasjonsnivå, regionalt, nasjonalt og internasjonalt» (Utdanningsdirektoratet, 2006 s. 1). Kårhus (2016) peker på at innføringen av toppidrettsfaget blant annet var en respons mot private videregående skoler, som et grep i kampen mot veksten av private toppidrettsgymnas. Samtidig var det press fra elever og deres foreldre om at de ønsket et slikt tilbud i det offentlige skolesystemet for å tilfredsstille idrettslige ambisjoner på lokale skoler. På bakgrunn av dette kan vi se at diskursen har endret seg fra å skulle motivere elever til å fullføre videregående opplæring, til at de om ønsker å satse på idrett skal få muligheten til det. Selve toppidrettsfaget inngår ikke blant fellesfagene på utdanningsprogrammet, men er et valgbart programfag. Det man nå ser er at flere og flere skoler åpner opp for å tilby toppidrettsfaget, også til de som ikke har valgt utdanningsprogrammet idrettsfag. Her ligger mye av kjernen i studien og utdypes nærmere i kapittel 2.1.2.

### **2.1.2 Studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett**

Studiespesialisering er det utdanningsprogrammet flest søker seg til når de skal begynne med videregående opplæring (Ødegård, 2017). På dette utdanningsprogrammet har man muligheten til å fordype seg i realfag eller programmet for språk, samfunnsfag og økonomi. I tillegg kan man velge et programfag fra et annet programområdet i studieforberedende utdanningsprogram. På denne måten kan man velge seg programfaget toppidrett, som er et fag fra utdanningsprogrammet idrettsfag, og man får skolehverdagen tilrettelagt for undervisning i både toppidrettsfaget og studiespesialiserende fag. Dette gjør at man får et bredt utdanningsgrunnlag, når man senere skal søke seg til høyere utdanning etter videregående, samtidig som man får tid til trening i skoletiden. Dette er et tilbud som øker i antall, og et tilbud som mange elever etter hvert har valgt å benytte seg av. Som følge av en større tilslutning av elever som velger toppidrett på studiespesialisering, kan det se ut til at dette er med å påvirke rekrutteringen til idrettsfag. Hittil i studien har jeg forklart hvilken plass toppidretten har og har hatt historisk sett i skolen, men ikke hva som ligger i begrepet toppidrett fra idretten selv. Det blir viktig å nyansere forskjellen på toppidrett, som skolefag, og hva Olympiatoppen og Norges idrettsforbund (NIF) legger i begrepet. En vesentlig faktor

her er at det er vanskelig for skolefaget toppidrett å ivareta idrettens definisjon av toppidrettsbegrepet i forhold til hvilket formål faget har i skolen. I de to neste delkapitlene gjøres det først rede for hva lærerplanen sier om toppidrett som skolefag, for deretter å se på hvordan idretten selv definerer begrepet.

### **2.1.3 Toppidrett som skolefag**

Basert på læreplanen i toppidrett (Utdanningsdirektoratet, 2006) skal studien gjøre rede for hva som er formålet med, og hva som skal læres i faget. I formålet til faget står det at toppidrett har fått økt status og aksept i Norge, og ilegges dermed status og verdi. Gjennom programfaget toppidrett skal elever som ønsker å satse på idretten sin, få muligheten til dette og faget skal bidra til å utvikle bevisste idrettsutøvere gjennom å oppleve mestring, glede, utfordringer og spenning. Elevene får opplæring i å praktisere idrettens verdigrunnlag ved å ivareta etiske- og moralske verdier, og hva som kreves av ens holdninger, livsstil og atferd som knyttes til det å være en toppidrettsutøver (Utdanningsdirektoratet, 2006). På den måten bidrar faget til dannelsen av elevene, som er et av skolen hovedoppdrag (Kunnskapsdepartementet, 2017), samt utvikling av elevene som idrettsutøvere. Faget brytes deretter ned i de tre hovedområdene faget konsentrerer seg om: treningsplanlegging, basistrening og ferdighetsutvikling. Treningsplanlegging tar utgangspunkt i den enkeltes spesialidrett, og handler om å skulle lære seg hva som er viktig med tanke på planlegging av trening, og å lære seg å utarbeide egne treningsplaner. Basistrening lærer elevene om skadeforebyggende trening, og viktigheten av å trene på egenskaper som er avgjørende for prestasjonsutviklingen i spesialidretten. Ferdighetsutvikling handler om systematisk og målrettet trening av ferdigheter som er sentrale for prestasjonsutvikling i spesialidretten. Faget handler ikke kun om prestasjonsutvikling, men i stor grad om å utvikle bevisste og selvstendige idrettsutøvere. Ikke alle kan bli toppidrettsutøvere, men sentralt i faget ligger det at man kan lære seg å tenke som en.

### **2.1.4 Idrettens definisjon av toppidrett**

Denne studien begrenser seg til å omhandle toppidretts elever i offentlige videregående skoler. Å satse på toppidrett kan ha mye å si for valg man foretar seg i hverdagen, deriblant valg av utdanningsprogram på videregående skole. Videre presenteres Olympiatoppens og Norges idrettsforbunds definisjon av begrepet toppidrett, for å

belyse hva det kan innebære å satse på toppidrett. Olympiatoppen og Norges idrettsforbund (2015 s.1) definerer toppidrett på følgende måte:

Toppidrett defineres 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

Det er veldig få, eller ingen, i videregående opplæring som er blant de beste i verden i sin idrett eller som har jevnlig prestasjoner på internasjonalt toppnivå. Dette viser at det er vanskelig for skolefaget toppidrett å ivareta idrettens definisjon av begrepet. Men det kan være mer naturlig å trekke paralleller til skolefaget toppidrett ved å se på hva som ligger i begrepet hovedbeskjeftigelse. Dette at idretten blir en hovedbeskjeftigelse for utøverne, kan sammenliknes med det Olympiatoppen beskriver som en 24-timersutøver. Begrepet om 24-timersutøveren ble innført i «Prosjekt-88» som var et satsingsprosjekt om å få norsk toppidrett på rett vei igjen, og OL i 1988 var målet (Kjørmo, 1996). Begrepet tar for seg hvilke helhetlige krav som stilles, og som må beherskes av en toppidrettsutøver. Denne helheten handler ikke bare om det som blir gjort på idrettsbanen, men også det som skjer på andre arenaer som skole, utdanning, jobb, familie, samfunnsliv og generelt hverdagen. Hvilke valg vi foretar oss på de ulike arenaene kan ha mye å si for utvikling og prestasjon i idretten. Treningskvalitet, totalbelastning, livsstil, restitusjon, ernæring, planlegging og miljø er sentrale faktorer tilknyttet en 24-timersutøver og en sentral del i opplæringen i skolefaget toppidrett. Valg av utdanningsprogram på videregående, som er kjernen i denne studien, er et godt eksempel på hva som kan være med på å påvirke disse faktorene.

## **2.2 Osloskolen – fritt skolevalg**

En faktor som kan være avgjørende med tanke på studiens resultater er Osloskolens ordning om fritt skolevalg. Fritt skolevalg vil si at elever kan velge å søke seg til den skolen de selv måtte ønske, uavhengig av hvor de bor og hvilken skole de i utgangspunktet hører til geografisk. Ordningen gjør at elevene kan velge den skolen de mener er best tilpasset deres egne interesser, ambisjoner, ønsker og mål. Et resultat av dette kan være at enkelte skoler blir mer populære enn andre, og fylles opp av de elevene med best karakterer og/eller de elevene med best resultater å vise til i idretten sin. Andre skoler vil kanskje streve noe mer med å fylle opp sine utdanningstilbud.

Ordningen har vært heftig debattert det siste året, og er et veldig aktuelt tema i dagens skolepolitikk i Osloskolen. Hobbestad (2018) skriver blant annet i sin artikkel at ordningen burde revurderes fordi fritt skolevalg egentlig ikke er fritt, men en reproduksjon og en forsterker av sosiale forskjeller. Det påpekes videre at de flinke elevene som har resurssterke foreldre har bedre forutsetninger for å velge de populære skolene, mens de ressursvake blir klumpet sammen på de lærestedene med dårligere rykte. I et motsvar til Hobbestad (2018), skriver Begum (2018), at ordningen faktisk fungerer da ni av ti elever kom inn på det utdanningsprogrammet de ønsker, mens sju av ti kom inn på den skolen de helst vil gå på skoleåret 2017/2018. Fritt skolevalg basert på dagens ordning, vil uansett påvirke hvordan elevene fordeler seg rundt på skolene og utdanningsprogrammene, og kan være nyttig bakgrunnsinformasjon når man leser studien videre.

### **2.3 Tidligere forskning**

Et av formålene med studien er å bidra til mer forskning på et lite undersøkt fagfelt. Dette kapitlet gir en gjennomgang av det som framstår som mest den mest relevante forskningen som allerede finnes tilknyttet studiens tema. Denne forskningen er med på å begrunne hvorfor jeg synes studiens tema er interessant å forske på og hvorfor det kan være nyttig for fagfeltet å forske nettopp dette. Alderslyst (2011) peker ut forslag til videre forskning i lys av studien hennes, som handler om hvorfor elever velger idrettsfag: «*Lokalt og nasjonalt er idrettsfag i utvikling, og det blir spennende å se om det studieforberedende utdanningsprogrammet gjennom utdanningspolitisk debatt videreutvikler sin breddeidrettsprofil, eller om idrettsfag videreutvikler det valgfrie programfaget toppidrett for å imøtekomme mer toppidrettsinteressert ungdom i fremtiden*» (Alderslyst, 2011 s.116). Blant funnene i studien beskriver Alderslyst (2011) at mange av elevene som velger idrettsfag begrunner valgene sine med at idrettsfag bygger på en breddeidrettsprofil, og at man samtidig oppnår generell studiekompetanse. Basert på resultatene i studien hennes, sier hun at det kan virke som om idrettsfag først og fremst imøtekommer elever som ønsker å dyrke fritidsinteressen de har for idrett i form av avkopling og variert idrettsaktivitet i skoletiden. Elevgruppen som ønsker å drive med toppidrett, og satse på spesialidretten sin, synes å velge NTG eller studiespesialisering med toppidrett. Hun skriver videre at det vil være et behov for å følge utviklingen av hvorfor ungdommer velger, eventuelt ikke velger, utdanningsprogrammet idrettsfag i fremtiden.

Dynna (2010) er også inne på en del av de samme poengene som Alderslyst (2011) var inne på. Dynna (2010) undersøkte lokal markedsføring av studieretningen idrettsfag, og hvordan den ble profilert på. Samtidig diskuterte han hvorvidt skolene han undersøkte gjenspeilet en form for «breddeidrettsdiskurs» eller «toppidrettsdiskurs». Blant funnene i studien, kom han fram til at elever som ønsket å satse på idrett ble rådet til å velge studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag. Igjen kan det virke som om idrettsfag fremmer en form for breddeidrettsdiskurs, hvor toppidrettselevne blir anbefalt å velge andre alternativer.

Elverum (2010) undersøkte i sin masteroppgave blant annet hva som kjennetegner elevene som velger studieretningen for idrettsfag. Blant kjennetegnene som ble funnet, gikk det ofte igjen at elevene har vært idrettslig aktive i store leder av sine liv, og at de kom i bedre form av å gå idrettsfag. De tenkte at det var et godt sosialt miljø på idrettsfag, og at de fikk kunnskap om kropp, trening og treningsledelse. I likhet med Alderslyst (2011) var det heller ikke her et toppidrettsfokus blant elevene.

Fuglestad (2014) skrev en masteroppgave om hvilke karriereveier og yrkesvalg elever som hadde gått idrettsfag valgte etter å ha fullført dette studieprogrammet. I tillegg ble det undersøkt hvilket utbytte disse elevene hadde fått av å gå idrettsfag sett i et personlig og samfunnsmessig perspektiv. Funnene i studien viste at noen valgte helse relaterte studier etter tre år med idrettsfag på vgs., som medisin, fysioterapi og sykepleierstudiet, og at disse hadde litt utbytte at fagene det ble undervist i på idrettsfag. De som følte de hadde mest igjen for årene på idrettsfag var de som gikk videre på lærerutdanning, mens de som følte de hadde minst igjen for utdanningsprogrammet idrettsfag var de som videre valgte ingeniørstudier og studier innenfor økonomi og administrasjon. I et funn som var likt for de som fortsatt drev med idrett, så holdt nesten alle disse deltagerne fortsatt på med idrett på mosjons- og breddenivå. Det var altså ingen funn som gikk på at noen gikk videre med idretten sin i et forsøk på å bli en toppidrettsutøver. Samtidig som jeg i studien er ute etter å forstå hvordan elevene tenker når det kommer til hvorfor de velger som de gjør, vil det samtidig være interessant å danne seg et bilde av hvorvidt de oppleves som selvregulerte.

Bouchleh (2017) tok for seg selvreguleringskompetanse da han diskuterte hvordan denne kompetansen kom til uttrykk i faget toppidrett. Han poengterer at det er forskning fra både nasjonale og internasjonale studier som sier at selvreguleringskompetanse er avgjørende for å kunne bli en toppidrettsutøver. Denne kompetansen innebærer at utøverne evner å kontrollere og reflektere rundt egne prestasjoner og utvikling. Høy grad av selvreguleringskompetanse kan være en årsak til at elevene har valgt som de har gjort, ved å tenke at dette er det beste valget for dem, for deres utvikling og for deres fremtid. Samtidig er selvreguleringskompetanse høyaktuelt med tanke på fagfornyelsen og fremtidens skole. Ludvigsenutvalget fikk i oppgave å fornye Kunnskapsløftet og frembringe sine anbefalinger om hva som blir viktige kompetanser i skolen framover, som en oppfølging av Meld. St. 28 (2015-2016). I punkt 3.3 blir det gått nærmere inn på utredningen om fremtidens skole i lys av NOU 2015: 8.

## **2.4 Kunnskap om struktur og innhold i videregående opplæring**

Siden innføringen av Reform-94 har ikke videregående opplæring gjennomgått vesentlige endringer. I 2017 ble Liedutvalget nedsatt for å levere to innstillinger, som skulle gjøre noe med dette (Kunnskapsdepartementet, 2018). Den ene beskriver styrker og svakheter ved dagens videregående opplæring og ble levert i desember 2018 (NOU 2018: 15). Hovedinnstillingen leveres et år senere (desember 2019) og skal inneholde forslag til endringer i struktur, organisering og fagsammensetning i fremtidens videregående skole. I NOU 2018: 15 gjør Liedutvalget vurderinger knyttet til spesielt tre faktorer. Først vurderer utvalget om videregående opplæring legger til rette for at flest mulig fullfører og består opplæringen. Deretter vurderes det om videregående opplæring tilfredsstillende arbeidslivets og samfunnets behov for kompetanse. Som den siste av de tre faktorene, vurderes det om opplæringen i tilstrekkelig grad fremmer lærelyst og motivasjon (NOU 2018: 15). Av de vurderingene som blir fremhevet i utredningen, blir det trukket fram at dagens struktur er for lik ungdomsskolen og at det er lite rom for faglig fordypning. Utvalget har fått innspill fra elever om at dette kan svekke motivasjonen. Et grep som er gjort for å bedre dette er utredningen om fremtidens skole (NOU2015: 8), hvor nettopp dybdelæring er et sentralt tema. Videre blir det vurdert at det er for lite fleksibilitet i dagens ordning. Det vil derfor være nødvendig å vurdere en ny struktur, som gir form for flere valgmuligheter og fordypning. Videre blir det påpekt at samfunnet stiller store krav til kompetanse og

omstillingsevne. Derfor blir det lagt vekt på at kunnskapen elevene tilegner seg i videregående opplæring ikke bare er oppdatert, men også er relevant og anvendbar (Kunnskapsdepartementet, 2018). Hvilke endringer som faktisk blir foreslått gjenstår å se, men vurderingene gjort i NOU 2018: 8 kan være nyttig å ta med seg i videre lesing av studien, spesielt resultat og diskusjonskapitlet.



### 3. Teoretisk rammeverk

Hensikten med denne studien er å undersøke hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag, og hva idrettsfagslærere tenker om hvorfor de har valgt dette. For å belyse dette diskuteres empirien i lys av teoretiske perspektiver som er funnet hensiktsmessig å bruke for å belyse problemstillingene. Det teoretiske rammeverket består av Bronfenbrenners bioøkologiske modell, teorien om rasjonelle valg (TRV) og teori om selvregulering. Bronfenbrenners modell legger vekt på hvordan samspill mellom miljøer påvirker oss. Som en forlengelse av dette benyttes TVR og teori om selvregulering, som går mer inn på hva aktøren selv har tenkt, og ikke bare hva som påvirker aktøren utenfra. Sammen danner teoriene et helhetlig teoretisk rammeverk for å prøve å forstå hva som har påvirket toppidrettselevne i sine valg.

#### 3.1 *Bronfenbrenners bioøkologiske modell*

Bronfenbrenners bioøkologiske teori kan beskrives som en sosialiseringsteori satt i system, hvor målet er å beskrive hvordan aktører sosialiseres inn i en kultur (Bø, 2018). For å kunne forstå modellen og hva den går ut på, blir det gjort rede for begrepet sosialisering, forså og definere hva som menes med bioøkologi. Sosialisering er en prosess som foregår gjennom hele livet, hvor mennesket gjennom samhandling med andre lærer om normer, regler, verdier og sosiale roller, og er med på å forme oss til det mennesket vi er (Bø, 2018). Ofte skiller man mellom to former for sosialisering; primærsosialisering, som hovedsakelig skjer i hjemmet, og sekundærsosialisering, som skjer utenfor hjemmet i andre sosiale sammenhenger. Det kan for eksempel være på skolen eller i idrettsklubben. Begrepet økologi er kanskje mest kjent fra biologien, og kan beskrives som samspillet mellom levende organismer, og det miljøet de lever i (Imsen, 2005). Men Bronfenbrenner er opptatt av mennesket, spesielt barn og unge, og har satt økologibegrepet inn i en menneskelig kontekst. Derfor kan hans bioøkologiske modell forklares som hvordan mennesker utvikles og sosialiseres i et dynamisk vekselspill med andre, med kultur og tingenes verden (Bø, 2018). Hvilken retning og utvikling aktøren tar menneskelig, avgjøres av aktørens karakteristika, omgivelsene rundt og kvaliteten på dette samspillet over tid.

Billedlig ser han for seg modellen sin som et sett med russiske babusjkadokker, der den ene dokka kan puttes inn i den andre (Bronfenbrenner, 1979). Grunnen til at han beskriver modellen sin på denne måten er fordi påvirkning og sosialisering ikke kan begrenses til bare konkrete samspill, men som et vekselspill mellom umiddelbare settinger og de mer fjerne innflytelsene fra lokalmiljø til storsamfunn (Bø, 2018). Det ene systemet utgjør kjernen i det andre (Bronfenbrenner, 1979). Modellen forteller oss hvordan et utviklingsforløp kan forklares som et resultat av samspill mellom forskjellige arenaer som mennesket tar del i (Bø, 2018). Eksempler kan være hjemmet, skole eller idrettsklubb, som er typiske arenaer, som er med å påvirke oss. Bronfenbrenner (1979) synes det er viktig å poengtere at det ikke bare er barn og ungdom som er i utvikling, men også voksne, og at dette er en kontinuerlig prosess som foregår så lenge vi lever, ettersom vi alle inngår i nye livsfaser på et eller annet tidspunkt og blir kjent med nye miljøer. I likhet med denne studien, bygger bioøkologien på en fortolkende tilnærming når det kommer til forståelse av menneskelig vekst og atferd (Bø, 2018). Alle aktører bringer enkeltvis med seg bakgrunnforutsetninger inn i nye situasjoner. Det kan for eksempel dreie seg om hvilke behov, kunnskaper, erfaringer og fortolkningsposisjoner aktøren har. Hver enkelt velger, tolker og tilpasser påvirkningene ut fra sitt ståsted. Det aktøren opplever, og det aktøren gjør i en bestemt situasjon er et resultat av disse forutsetningene. Modellen synes derfor godt egnet til å undersøke ungdommer i 16-19 års alderen, og å finne ut mer om hva deres tanker er om valg av utdanningsprogram på videregående. Studiens vitenskapsteoretiske ståsted og det teoretiske rammeverkets tilnærming bygger begge på det fortolkende paradigmet, og passer derfor godt sammen med tanke på studiens problemstillinger.

### **3.1.1 De fire systemene i Bronfenbrenners bioøkologiske modell**

#### **Mikro**

Den bioøkologiske modellen deler Bronfenbrenner inn i fire forskjellige systemer (Bronfenbrenner, 1979). De fire systemene kaller han for mikro, meso, ekso og makro, og vil videre bli gjort rede for. Mikro kan beskrives som den minste babusjkadokka i Bronfenbrenners modell, og er den innerste sirkelen i systemet hans (Bø, 2018). Mikro kjennetegnes som de primære sosialiseringsarenaene hvor mennesket er aktivt deltagende (Bronfenbrenner, 1979). Vi dele mikro inn i hoved- og delsettinger, hvor mikro som hovedsetting kan være familien, skolen og idrettsklubben, mens mikro som delsetting kan være en avgrenset gruppe innenfor hovedmikroen, som for eksempel

vennegjengen på skolen. Det vil si at innenfor hvert mikromiljø finnes det flere «småsettinger» (Bø, 2018). Gjennom en dag pendler man mellom forskjellige mikromiljøer. Et eksempel på et ikke utenkt hendelsesforløp, kan gjennom modellen tolkes på denne måten for en ungdom i alderen 16-19 år: Dagen starter med at man står opp og spiser frokost med familien. Dagen fortsetter på skolen, før man deretter drar på trening med idrettsklubben. Dagen avsluttes kanskje hjemme med familien, eller med kompisgjengen. Her veksler man mellom forskjellige miljøer, og er aktivt deltagende ved at man deler opplevelser, tanker og læring med hverandre. Det er dette samspillet som fører til påvirkning, rolletaking, modellering, sosialisering, oppdragelse, og dannelse, og er med på å gjøre oss til den vi er (Bø, 2018).

### **Meso**

*Meso* danner forbindelser mellom to eller flere mikroer, og danner et mesosystem (Bronfenbrenner, 1979). Et mesosystem kan for eksempel bestå av forbindelsen hjem-kamerater eller trekanten hjem-skole-idrettslag. Det finnes flere måter meso ytrer seg på, men en grunnleggende forutsetning er at en eller flere personer samspiller i minst to settinger. Meso kan dannes ved overlapping, ved at foreldre er med på å besøke skolen til barnet, og får kontakt med foreldrene til barnets venner. Det kan skje ved hjelp av nærhet, ved at foreldrene til barnet har en aktiv rolle i det lokale idrettslaget, og det kan skje ved pendling, hvor en aktør pendler mellom ulike miljøer, og binder systemer sammen. Mesosystemer kan også oppstå ved ikke-fysisk kontakt ved hjelp av for eksempel mailutveksling mellom lærer til barnet og dets foreldre. Dannelsen av mesosystemer fører til prosesser som kommunikasjon, samspill, gjensidig påvirkning og kunnskapsoverføring mellom aktørene på de arenaene som bindes sammen (Bronfenbrenner, 1979). Det er en av grunnene til at Bronfenbrenner ser på meso som en viktig bidragsyter i oppdragelsen. Meso er med på å skape fellesskap og sterke bånd mellom viktige settinger, som igjen fører til trygge rammer, og gjør livssituasjonen forutsigbar (Bø, 2018). Ifølge Bronfenbrenner (1979) kan styrken til møtene mellom forskjellige mikroer, og at personer i de forskjellige mikroene kjenner og støtter hverandre, føre til at barnet utvikler seg i positiv retning. Han mener at det ligger et stort pedagogisk potensial hvis to kamerater opererer på for eksempel både skole og idrettsklubb sammen.

Samtidig kan man ikke undervurdere tette mesostrukturer, hvor det kan oppstå krysspress og lojalitetskonflikt. Et eksempel som kan være reelt for denne studien, kan være at treneren mener at utøveren burde velge et bestemt utdanningsprogram på videregående, mens foreldrene mener at utøveren burde velge noe annet. Dette kan føles vanskelig og ukomfortabelt for barnet, som ikke vil skuffe noen av partene. Bronfenbrenner mener at det må skjermes for krysspress og lojalitetskonflikter som barnet enda ikke er moden nok for å mestre (Bronfenbrenner, 1979). Om det skulle oppstå krysspress, er Bronfenbrenner (1979) opptatt av at de forskjellige sosialiseringssagentene og de forskjellige arenaene barnet oppholder seg på, finner en viss enighet seg imellom. Dette er fordi han mener at *«mesos utviklingspotensial øker med graden av personlig kommunikasjon mellom miljøene»* (Bø, 2018 s. 214). Et eksempel på dette, som tolkes gjennom modellen, kan være kommunikasjon mellom foreldre og treneren i klubben. Potensialet er størst ansikt til ansikt, og minker i takt med tanke på hvor personlig kommunikasjonen foregår. Det neste steget blir å opprettholde denne kommunikasjonen mellom mikroene, for å unytte potensialet som ligger i meso (Bø, 2018).

### **Ekso**

*Ekso* er et system som ikke påvirker oss direkte, men indirekte, fordi ekso refererer til mikromiljøer som man sjelden eller aldri er tilstede i selv (Bronfenbrenner, 1979). Allikevel kan eksosystemet være med på å påvirke vår hverdag. Fra skoleelevers ståsted blir skolepolitiske beslutninger om innhold og struktur i skolen tatt i eksosystemet. Hva som blir besluttet her, og hvordan utdanningsprogrammene struktureres påvirker elevene når det skal velges utdanningsprogram og fagkombinasjoner på videregående skole. Hva om Liedutvalget besluttet at programfaget toppidrett kun er mulig å velge for idrettsfagselever og ikke for de andre utdanningsprogrammene? Eller hva om toppidrettsfaget ble tatt ut av skolen? Liedutvalget er som nevnt komitéen som har fått i oppdrag å vurdere strukturen i videregående opplæring. Det vil komme konkrete endringer i struktur og fagsammensetning, hvor endringer Liedutvalget gjør et eksempel på at påvirkning fra et mikromiljø elevene ikke er en del av, kan påvirke hverdagen deres.

Som tidligere nevnt legger Bronfenbrenner stor vekt på meso som utviklingspotensial. Han er derfor opptatt av at mikro åpnes mot ekso, for å bringe barnet i kontakt med

mennesker og miljøer barnet ikke holder til i. Dette fører til at det som før var ekso, blir til meso, og det mener han er med på å styrke barnets utvikling og oppdragelse. Det er nok vanskelig å åpne mikromiljøet skoleelevne holder til i, opp mot det mikromiljøet (ekso) hvor det blir foretatt skolepolitiske beslutninger. Men et eksempel på at mikro åpnes opp mot ekso knyttet til studiens tema, kan være at en elev på ungdomskolen besøker et utdanningsprogram på videregående skole på en åpen dag. Da vil eleven få innsyn i hvordan en typisk dag på for eksempel idrettsfag er, og eleven har blitt introdusert for nye fag, nye lærere og kanskje likesinnede elever. På den måten kan mikro åpnes mot ekso ved at eleven senere velger å gå idrettsfag når utdanningsprogram på videregående skal velges.

### **Makro**

*Makro* er den ytterste sirkelen i Bronfenbrenners modell, og handler om verdier, tradisjoner, nasjonale væremåter, ideologier og kultur (Bø, 2018). Makro virker nedover i systemet på ekso, meso og mikro og inn til aktøren. Et eksempel på dette kan handle om kultur. Forskjeller i kultur og verdisyn kan ha påvirkning på sosialisering, oppdragelse og på hvem vi blir som menneske (Bø, 2018). Det vil sannsynligvis være annerledes å vokse opp i Norge sammenliknet med land i Asia, mens vi kan se større likheter mellom Norge og de Skandinaviske landene. For å bruke et eksempel i den norske skolen, kan vi se tilbake på innføringen av idrettsfag på 1970-tallet, hvor målet ikke var å fostre toppidrettsutøvere, men å få flere til å ta videregående opplæring (Kårhus, 2016). Men da Kunnskapsløftet trådte i kraft i 2006, var toppidrett blitt et fag som alle hadde mulighet til å velge. Toppidrett var blitt anerkjent også i skolen, og synet på toppidrett hadde endret seg. Som et resultat av en verdiendring i makrosystemet, kunne man nå kombinere skole og toppidrett i den offentlige skolen, som igjen påvirket aktøren, fordi det førte til en valgmulighet, som ikke var mulig før. Bronfenbrenners makrosystem synes å handle om det Aakvaag (2008 s.129) kaller for en «overindividuell objektiv sosial struktur» som eksisterer relativt uavhengig av aktørene, for deretter å studere hvordan denne strukturen styrer aktørens handlinger. Eksempler på slike strukturer kan være sosialt konstruerte fenomener som status, popularitet, diskurser. Begrepet diskurs kan anvendes som en forklaringskategori, hvor diskursen blir årsaken til forestillinger og handlinger som igjen produserer en sosial og kulturell praksis (Ulleberg, 2007).

### 3.1.2 Økologiske overganger

Bronfenbrenner (1979) er opptatt av at barnet ferdes i trygge og stabile miljøer i barndommen. Det er viktig for barnet å oppleve faste strukturer og forutsigbarhet som grobunn for vekst og utvikling. Det betyr ikke at barnet aldri skal oppleve annerledeshet, motforestillinger eller kontrasterende miljøer, men det er noe man skal bli eksponert for gradvis. Både unge og voksne opplever å måtte gå inn i nye og ukjente situasjoner, og det er dette Bronfenbrenner kaller for økologiske overganger. I Bø (2018 s.182) oppstår en økologisk overgang når «en persons posisjon i det økologiske miljø endres som et resultat av en endring i rolle, setting eller begge». Slike overganger kan være med på å utvikle oss som mennesker. Vi kan skille økologiske overganger i daglige trivielle overganger, hvor man veksler mellom å opptre i forskjellige miljøer, og vi har dramatiske overganger som påvirker oss i større grad. Dramatiske overganger kan være å få barn, bytte jobb, begynne på ny skole eller å flytte. Et eksempel, knyttet til denne studien, er at man går fra å være elev på ungdomsskole til å skulle begynne på videregående. Samtidig skal eleven bestemme seg for hvilket utdanningsprogram han/hun skal velge, hvor dette kan påvirke den økologiske overgangen med tanke på hvilken rolle man får i den nye settingen. Her skjer en endring, både med tanke på setting og roller, fordi skolen er ny, lærerne er nye, fagsammensetningen er ny og elevsammensetningen er en helt annen sammenliknet med ungdomsskolen. Dette med fagsammensetning og innhold i utdanningsprogrammene berører denne studien i stor grad, med tanke på toppidrettselever og deres valg av utdanningsprogram.

Hva toppidrettselevne velger på videregående kan ha noe å si for deres utvikling på veien mot ønske om å skulle bli en toppidrettsutøver. Om man sammenlikner hva som ligger i Olympiatoppens definisjon av begrepet toppidrett og hva dette innebærer for utøveren, kan det som skjer på skolen ha innvirkning på blant annet totalbelastning og restitusjon. I definisjonen heter det at «toppidrett er trenings- og forberedelsesarbeid på linje med de beste i verden» (Olympiatoppen, 2015). I ordet forberedelsesarbeid ligger det implisitt at restitusjon og nok hvile også er en faktor for å skulle bli en toppidrettsutøver. På videregående får man kanskje økt arbeidsmengde med fag, samtidig med at treningsmengden også øker på idrettsbanen. På den måten påvirker økologiske overganger aktøren i større eller mindre grad.

### **3.2 Teorien om rasjonelle valg (TRV)**

I teorikapitlet har jeg til nå sett på en modell som ser på hva som påvirker aktøren i et samfunn, og hvordan mennesket utvikler seg. Bronfenbrenner har en modell som tar utgangspunkt i strukturen (makro), og ser på hvordan det påvirker aktøren (mikro). Bronfenbrenner sier ikke så mye om hva aktøren selv tenker. Derfor skal jeg redegjøre for en teori som setter aktøren i sentrum. Teoriene utfyller hverandre, og gjør at jeg får to ulike perspektiver i analysen. Teorien jeg skal benytte meg av er teorien om rasjonelle valg (TRV). TRV bygger på to teoretiske grunnprinsipper (Aakvaag, 2008). Det ene prinsippet er metodologisk individualisme, som vil si at «*alle sosiale fenomener skal forklares som et resultat av individuelle aktørers handlinger*» (Aakvaag, s. 97). Det andre prinsippet går ut på at man ser for seg at alle mennesker er rasjonelle, og at det hele tiden ligger en mål-middel-kalkyle til grunn for deres handlinger. Det vi kan trekke ut av dette og si, er at grunnstrukturen i TRV baserer seg på at menneskelig handling forklares ved at aktøren vil velge det alternativet som gir det beste utfallet. Og det «beste» alternativet forstås som det alternativet aktøren selv tror er det mest effektive middelet til å nå sine mål eller ønsker, basert på sine oppfatninger. Handlingsforståelsen til en aktør kan deles opp i tre hovedelementer som jeg skal gå videre inn på, og består av følgende: 1) Ønsker 2) Oppfatninger 3) Handlingsvalg. Innenfor de tre elementene skal jeg også forklare situasjoner hvor rasjonaliteten ikke strekker til, dvs. situasjoner hvor vi ikke gjør det fornuften forteller oss at vi burde gjøre (irrasjonalitet), eller når fornuften ikke forteller oss hva vi burde gjøre (arasjonalitet).

#### **Ønsker**

*Ønsker* kan defineres som «fremtidige tilstander aktøren ønsker å realisere» (Aakvaag, 2008 s.102). Ønskene våre kommer til uttrykk ved å kunne rangere ulike handlingsalternativer etter hvor mye vi har lyst på det. Ønsker er med på å motivere oss, og er en stor drivkraft, med tanke på handlingene vi foretar oss. Vi kan derfor bruke TRV som et verktøy om vi skal vurdere menneskers tanker eller handlinger som rasjonelle. En form for arasjonalitet når det er snakk om ønsker, er likegyldighet. Opplever man likegyldighet, klarer man ikke å rangere to alternativer, og man har ingen rasjonell grunn til å velge det ene eller det andre. Dette kan være noe som kan oppstå når man skal velge skole og studieretning på vgs., om man f.eks. ikke klarer å rangere to skoletilbud.

## **Oppfatninger**

*Oppfatninger* er en aktørs kunnskap om verden (Aakvaag, 2008). Oppfatninger er viktig å ta hensyn til fordi mennesker ikke handler på bakgrunn av hvordan verden objektivt er, men hvordan subjektet eller aktøren selv oppfatter den. En oppfatning trenger ikke nødvendigvis stemme over ens med virkeligheten for å være rasjonell, men den må være basert på det aktøren har informasjon om. Samtidig må informasjonen aktøren besitter være grunnen til at man har akkurat den oppfatningen (Aakvaag, 2008).

Irrasjonalitet i denne sammenhengen kan dreie seg om at man ikke har tilstrekkelig informasjon om noe for å handle rasjonelt. I noen situasjoner er det ikke sikkert man sitter med nok informasjon, og må tilegne seg mer informasjon for å handle rasjonelt. Det kan tenkes at dette er en situasjon som kan oppstå når man for eksempel skal velge skole og utdanningsprogram. Da trengs det tilstrekkelig informasjon om de mange utdanningsprogrammene, for å velge det beste alternativet. Om det skulle være mangel på vesentlig informasjon om et utdanningsprogram eller skole, og alternativet velges bort, er det ikke sikkert at det er det beste valget allikevel.

## **Handlingsvalget**

*Handlingsvalget* er en bevisst og overveid beslutning man tar, hvor formålet er å velge det beste av tilgjengelige alternativer, basert på sine oppfatninger (Aakvaag, 2008). For at et handlingsvalg skal være rasjonelt, kan ikke bare ønsker og oppfatninger være rasjonelle, men selve valget må også være rasjonelt. Et rasjonelt handlingsvalg vil derfor være å velge det alternativet som aktøren mener er det beste middelet for å realisere et mål, basert på sine oppfatninger. Men dette er ikke nødvendigvis så lett, da sterke psykiske krefter som hat, kjærlighet, begjær og vaner kan være med på å tukle med fornuften vår, og føre til at vi ikke velger det vi mener er best, men heller velge det vi ikke mener er best. Derfor er viljesvakhet en veldig vanlig form for irrasjonalitet. Som en forlengelse av TRV, sees det på som relevant og aktuelt å trekke inn begrepet selvregulering. Det kan argumenteres for at det finnes visse likheter mellom TRV og selvreguleringsbegrepet. Selvregulering blir derfor videre gjort rede for i lys av NOU 2015: 8.



### **3.3 Selvregulering**

#### **3.3.1 Selvregulering i lys av fremtidens skole**

Kunnskapsdepartementet (2016) skriver at «*et samfunn i endring, krever også en skole som fornyer seg*». I 2015 ble det klart hvilke anbefalinger Ludvigsen-utvalget hadde kommet fram til med tanke på hvilke kompetanser som blir viktige i fremtidens skole. Hovedrapporten (NOU 2015: 8) trekker frem spesielt fire kompetanser som er gjennomgående i rapporten. Blant disse fire kompetansene ønsker jeg å trekke frem *kompetanse i å lære*, som relevant for studien. I NOU 2015: 8 utdypes kompetanseområdet nærmere:

At elevene kan reflektere over hensikten med det de lærer, hva de har lært, og hvordan de lærer, kalles metakognisjon. Elever som utvikler et bevisst forhold til egen læring, som lærer om det å lære, og tenker over hvordan de lærer, er bedre rustet til å løse problemer på en reflektert måte, alene og sammen med andre. Å kunne ta i bruk ulike strategier for å planlegge, gjennomføre og vurdere egne lærings- og arbeidsprosesser er en del av dette. Utvalget anbefaler at det legges vekt på metakognisjon og selvregulert læring i alle fag.

TRV handler i stor grad om å begrunne de valgene man gjør, basert på ønsker og oppfatninger, mens selvregulering går ut på å kontrollere tanker, emosjoner og handlinger i tråd med mål personen har. Det kan være en mulighet for at selvregulerte toppidrettselever i stor grad er flinke på å ta rasjonelle handlingsvalg, da de ofte setter seg klare og tydelige mål og er bevisst med tanke på hvordan de skal nå disse målene. I neste delkapittel belyses teori om selvregulering, i en toppidrettsfaglig kontekst, for å gjøre koblingen mellom TRV og selvreguleringsbegrepet enda tydeligere.

#### **3.3.2 Selvregulering i en toppidrettsfaglig kontekst**

Som nevnt, er selvregulering et sentralt begrep i fagfornyelsen for fremtidens skole (NOU 2015: 8). I forlengelsen av det økte fokuset på selvregulering i skolen, ønsker jeg i dette delkapitlet å knytte selvreguleringsbegrepet sammen med toppidrettsbegrepet i skolen, og toppidrett generelt. I en skolekontekst kan man se selvregulering i sammenheng med læringsstrategier. Hopfenbeck (2014) beskriver at læringsstrategier er teknikker som kan brukes for å gjennomføre en læringsoppgave. Noen læringsstrategier kan observeres, mens andre læringsstrategier er mentale prosesser og kan derfor ikke observeres. I en toppidrettsfaglig kontekst kan man også si at selvregulering tar utgangspunkt i læringsstrategier med bakgrunn i en teori som omhandler «*expert-*

learners» av Ertmer og Newby (1996). I denne teorien kommer selvregulering til syne ved at «*Expert learners display planfulness, control, reflection; they are aware of the knowledge and skills they possess, or are lacking, and use appropriate strategies to actively implement or acquire them*» Ertmer og Newby (1996, s.1). Dette vil si at selvreguleringskompetanse i toppidrett er kompetanse som kan handle om å være reflektiv, evne til å planlegge trening, evne til å evaluere, regulere og kontrollere egen trening og innsats, egen selvoppfatning og hvordan optimalisere hverdagen best mulig for å legge til rette for utvikling og prestasjon i spesialidretten. Å være en selvregulert utøver kan for eksempel være å velge den skolen eller det utdanningsprogrammet som kan hjelpe utøveren med å legge hverdagen best mulig til rette, med tanke på trening og restitusjon, eller ivareta egne interesser for å holde motivasjonen oppe. Det er slik jeg knytter selvreguleringsbegrepet opp mot TRV. Som en selvregulert toppidrettsutøver, med store mål og drømmer, tar man gjerne valg som gir utvikling i idretten. Har man mål om å bli best, men gjør valg som ikke gjør en til en bedre utøver, er man muligens ikke så selvregulert som en burde, og handler ikke rasjonelt i forhold til de målene man har satt seg. I den økologiske overgangen, fra ungdomsskole til videregående skole, er man kanskje nødt til å ta høyde for slike problemstillinger som toppidrettselev. På bakgrunn av dette undersøkes det om hvorvidt elevene som deltar i studien viser tegn til selvreguleringskompetanse. Det er knyttet spenning rundt hvor stor grad elevene føler seg påvirket av faktorer rundt seg, eller om de føler at valget de har tatt i stor grad er basert på hva de selv ser på som det beste valget, med tanke på utvikling i idretten.

## 4. Metode

Metode betyr «veien til målet», og kan beskrives som en systematisk måte å undersøke virkeligheten, erfaringer og fenomener (Kvale og Brinkmann, 2015 s.83). Metoden må tilpasses formålet med studien, og man må velge den metoden som man mener er best egnet til å gi svar på problemstillingene. I dette kapitlet gjøres det rede for min vitenskapsteoretiske tilnærming og det blir belyst hvilke metoder jeg har benyttet for å samle inn empiri. Deretter redegjøres det for analysen av empirien, etterfulgt av etiske refleksjoner rundt studien. Avslutningsvis gis det en gjennomgang av studiens kvalitetskontroll.

### 4.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Hva forskeren søker informasjon om er avgjørende for hvor man plasserer seg vitenskapsteoretisk (Thagaard, 2013). Den vitenskapsteoretiske forankringen gjenspeiler problemstillingen, og hvordan den er vinklet og utformet. Problemstillingen er derfor avgjørende for hvilket paradigme forskeren plasserer seg innenfor. Et paradigme kan forklares som et samstemt vitenskapelig fellesskap med en felles forståelse av hva som er legitimt å forske på innenfor det bestemte paradigmet (Chalmers, 1998). Denne studien plasserer jeg innenfor det fortolkende paradigmet, ettersom jeg har et hermeneutisk vitenskapssyn. «Hermeneutikk er læren om fortolkningen av tekster» (Kvale og Brinkmann, 2015 s. 73). Ved fortolkning av tekster beveger forskeren seg gjennom en «hermeneutisk spiral». En «hermeneutisk spiral» beskrives som at man i tekstfortolkningen veksler mellom å forstå delene i teksten ut ifra helheten, og at teksten som helhet forstås ut ifra delene. På den måten returnerer man tilbake til utgangspunktet, med en dypere forståelse etter hver runde i spiralen. Analysen og den forståelsen man danner seg er derfor en dynamisk prosess (Hjardemaal, 2011).

En annen fortolkende teoretisk retning studien berører er fenomenologi. Fenomenologi er gjerne brukt innenfor sosiologi, og basert på det teoretiske rammeverket til studien, beskriver jeg denne studien som en idrettssosiologisk studie. Forskere som baserer seg på fenomenologi er ute etter å beskrive fellestrekk rundt de erfaringene som deltakerne i et prosjekt gir uttrykk for. Og det er nettopp disse felles erfaringene som «... gir et grunnlag for at vi kan utvikle en generell forståelse av det fenomenet vi studerer» (Thagaard, 2013 s. 40). En sentral del av formålet med studien, nemlig å skape en

generell forståelse av hvorfor toppidrettselevne i studien har valgt som de har gjort. Forståelsen som utvikles av dataene som innhentes gjennom forskningsprosessen, må ses i sammenheng med den forforståelsen forskeren bringer med seg inn i prosjektet (Thagaard, 2013). Derfor redegjør jeg for min forforståelse i kapittel 4.1.1.

#### **4.1.1 Forskerens forforståelse**

De erfaringene og oppfatningene jeg som forsker drar med inn i studien kan influere forskningsprosessen. Derfor ser jeg det som nyttig å redegjøre for min forforståelse da dette kan påvirke de perspektivene jeg velger, og kunnskapen som konstrueres. Et bevisst forhold til min rolle som forsker er derfor sentralt med tanke på studiens validitet og reliabilitet (Kvale og Brinkmann, 2015). Forforståelse kan defineres som forskerens forestillinger om og erfaringer fra området det skal forskes på (Thagaard, 2013). Min rolle som forsker av må ses i sammenheng med min tilknytning til miljøet prosjektets kontekst befinner seg i. At forskeren kjenner til miljøet som studeres kan ifølge Thagaard (2013) både være en styrke og en begrensning. Styrken ved å kjenne til miljøet er at forskeren kan forstå deltakernes situasjon og bekrefte den forståelsen som blir utviklet basert på egne erfaringer. På den andre siden kan det være en begrensning ved at forskeren overser nyanser som ikke samsvarer med forskerens egne erfaringer. Min forforståelse som forsker og min tilknytning til miljøet baseres på at jeg på videregående gikk tre år på utdanningsprogrammet idrettsfag, og startet deretter på faglærerutdanningen på Norges idrettshøgskole. I forbindelse med studiet har jeg vært i to praksisperioder på en idrettsfagsskole og selv undervist i en del av idrettsfagene der. Videre har jeg også fått relevante erfaringer i jobbsammenheng, da jeg jobber noe på en videregående skole hvor studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett står sterkt. Verdt å nevne er også min trenererfaring innenfor langrenn, som gjør at min forforståelse av sammensatt av erfaringer knyttet til toppidrett både som skolefag og i klubbsammenheng.

I forskningsprosessen har jeg prøvd å være så bevisst jeg kan på min forforståelse og rolle som forsker. Derfor prøvde jeg å ha en åpen og objektiv tilnærming i intervjuene så godt det lot seg gjøre, for at min subjektive posisjon ikke skulle påvirke deltakerne i studien. Måten jeg gjorde dette på var at jeg i forkant av intervjuene poengterte klart og tydelig overfor deltakerne at det var deres personlige opplevelser og erfaringer som var viktig. Dette for å unngå svar de tror jeg ville høre. Videre ble formuleringen av

intervjuguiden jobbet med for å unngå ledende spørsmål i intervjusituasjonen, noe Kvale og Brinkmann (2015) mener er viktig for studiens reliabilitet. For å gjøre studien så transparent som mulig har mitt ståsted som forsker blitt belyst slik at leseren selv kan vurdere tolkningene på bakgrunn av det.

## **4.2 Kvalitativt forskningsintervju**

Siden studien faller innenfor det fortolkende paradigmet vil en kvalitativ forskningsmetode være hensiktsmessig (Thagaard, 2013). Ettersom kvalitative forskningsmetoder ønsker å innhente informasjon om erfaringer, opplevelser, oppfatninger og tanker ble kvalitative forskningsintervjuer ansett som den mest egnede metoden. Valg av denne metoden passer godt overens med tanke på hvordan problemstillingene er formulert. Metoden jeg benytter har derfor gode forutsetninger for å belyse problemstillingene på en tilstrekkelig måte. Hvordan arbeidet med det kvalitative forskningsintervjuet har tatt form, beskrives nærmere i de neste delkapitlene. Først utviklet jeg en intervjuguide i lys av studiens problemstillinger og det teoretiske rammeverket. Dette belyses i kapittel 4.2.1.

### **4.2.1 Intervjuguiden**

I et vellykket intervju spiller intervjuguiden en viktig rolle og den danner grunnlaget for å belyse tematikker med tanke på problemstillingene. For å utforme en hensiktsmessig intervjuguide er det en viktig forutsetning at forskeren har satt seg godt inn i deltakernes situasjon på forhånd (Thagaard, 2013). Grunnen til dette er at vi skal klare å utforme spørsmål som virker relevante for deltakeren å svare på, samtidig gjør denne forkunnskapen det lettere for meg som forsker å utforme spørsmål om temaene i studien. For min del må jeg sette meg inn i to forskjellige kontekster, da studien har to forskjellige utvalg. Derfor måtte det utvikles to intervjuguides, som jeg måtte skille på innhold og ordbruk. Et annet sentralt punkt, når man utformer spørsmål til intervjuguiden, er at de er åpne. Det er fordi jeg ønsker deltakerens oppriktige og autentiske tanker. Derfor bør man unngå å stille ledende spørsmål som kan være med på å føre deltakerens svar i en bestemt retning (Thagaard, 2013). En utfordring knyttet til å stille åpne spørsmål er at de kan bli for generelle. Derfor hadde jeg fokus på å følge opp de åpne spørsmålene i intervjuguiden med konkrete spørsmål fra tenkte scenarier. Hensikten med oppfølgingsspørsmål er å skaffe mer informasjon og nyanserte detaljer om temaer, begreper og situasjoner deltakeren forteller om (Thagaard, 2013). Samtidig

som jeg ikke utelater viktig informasjon ved bruk av oppfølgingsspørsmål, viser jeg som forsker at jeg virker interessert i det deltakeren sier, noe som var viktig for meg i møte med deltakerne. Man kan strukturere spørsmålene i intervjuguiden på flere måter (Thagaard, 2013). Jeg benyttet meg av en semistrukturert tilnærming til intervjuguiden og intervjuene. Det innebærer at temaene og spørsmålene i intervjuguiden i stor grad er bestemt på forhånd, men at rekkefølgen bestemmes underveis i selve intervjuene (Thagaard, 2013). Dette gir meg en fleksibilitet som gjør at jeg kan følge intervjuenes naturlige gang uten å være tvunget til å følge en bestemt rekkefølge. Fordelen med denne fremgangsmåten er at jeg i større grad har muligheten til å følge opp både planlagte og nye temaer jeg ønsker å vite mer om.

#### **4.2.2 Utvalg**

Jeg har gjennomført intervjuer med to forskjellige utvalg, som begge er strategisk valgt ut. Ifølge Thagaard (2013 s.60) er et strategisk utvalg «personer som innehar egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver». Dette er en fordel med tanke på at jeg som forsker kan velge de jeg ser på som best egnet til å belyse problemstillingene. Utvalgets størrelse i kvalitative studier baserer seg på spesielt to faktorer. Utvalget kan ikke være mer omfattende enn at jeg kan gjøre en adekvat analyse ut datamaterialet, men det kan heller ikke være for lite slik at studien mister dybde og styrke. Analysen skal være utgangspunktet for en detaljert utforskning av fenomenet, som vil si at utvalget må være tilpasset det analytiske formålet (Thagaard, 2013). Basert på dette, har jeg kommet fram til at en hensiktsmessig størrelse på mitt utvalg består av totalt åtte deltakere. Det ene utvalget består av elever, mens det andre består av lærere. Årsaken til at det er flere elever enn lærere i studien baserer jeg på to grunner. Det ene er at studien legger hovedvekt på elevperspektivet, og jeg tror det er nødvendig med informasjon fra flere elever enn lærere for å se mønstre eller trender i analysene. Jeg ser for meg at lærerne er mer pratsomme, kommer med fyldigere kommentarer og at intervjuene blir lengre, fordi de har mer kunnskap om det jeg intervjuer dem om. Det er ikke sikkert elevene har tenkt over valgene sine bevisst på denne måten tidligere, og det er ikke sikkert det kommer like mye informasjon fra hver enkelt elev, som fra lærerne.

## Utvalg 1 – Elevene

Elevutvalget består av seks elever fra samme skole i Oslo, fire gutter og to jenter. For å bevare anonymitet blant elevene beskriver jeg ikke skolen nærmere. Dette fordi ytterligere informasjon kan føre til at skolen som elevene går på lettere kan bli gjenkjent. Årsaken til at alle elevene kommer fra samme skole er fordi jeg fikk klarsignal fra seks elever fra denne skolen om at de ønsket å ta del i studien. Samtidig som de andre skolene jeg forhørte meg med brukte for lang tid på å svare, eller ikke svarte i det hele tatt, om de ønsket å delta i studien. I rekrutteringsprosessen fikk jeg tilbud om å besøke skolen elevene går på og presentere prosjektet for dem. Dette fant sted i oppstarten av en undervisningsøkt i toppidrett, hvor klassen bestod av utøvere innen utholdenhetsidrett. Etter å ha presentert prosjektet meldte det seg etter hvert seks elever som alle er langrennsløpere. At alle elevene er langrennsløpere er tilfeldig. Det kunne like gjerne vært elever fra andre idretter, men det var nevnte seks elever som meldte seg.

Kriteriene jeg har satt til elevutvalget er at de 1) har valgt studiekombinasjonen studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett 2) driver med individuell idrett 3) representerer begge kjønn. Det første kriteriet er selve grunnlaget for studien, og er sentralt for å belyse problemstillingene. Det andre kriteriet har jeg satt fordi individuelle utøvere muligens har større frihet med tanke på valg av skole sammenliknet med de som driver lagidretter. Grunnen til dette kan være fordi det kanskje ikke er like store forventninger til å måtte velge den skolen klubben deres har et samarbeid med. Kriteriet om at jeg ønsker begge kjønn representert i studien, begrunner jeg med at det kan gi studien flere nyanser. Ved å inkludere både gutter og jenter, kan det hende studien klarer å belyse flere sider om temaet, enn om kun ett kjønn hadde vært representert. Jeg stiller ingen kriterier med tanke på alder og hvilken klasse elevene går i, da det er utfordrende å regulere dette, men representanter fra forskjellige trinn er å foretrekke. 1.klassinger har muligens friskt i minne hva de la til grunn da de valgte utdanningsprogram, mens 2. og 3. klassinger har fått valget litt på avstand og har forhåpentligvis gjort seg noen refleksjoner om tematikken.

Som nevnt i beskrivelsen av kriteriene for elevutvalget, var det første kriteriet at jeg skulle velge elever som har valgt studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett. Da jeg besøkte skolen jeg rekrutterte fra og presenterte prosjektet, meldte det

seg fem elever med denne fagkombinasjonen relativt raskt. Jeg var i utgangspunktet ute etter seks elever, og manglet derfor én. Etter hvert meldte det seg en gutt fra idrettsfag som ønsket å være med i studien fordi han mente han hadde mye å bidra med om temaet. I utgangspunktet faller han utenfor det første kriteriet, men ved nærmere vurdering ble han inkludert i studien. Grunnen til at jeg tok med idrettsfageleven, er fordi det kanskje kan gi et enda mer nyansert bilde av problemstillingene, selv om hovedfokuset mitt vil ligge hos de fem andre elevene.

## **Utvalg 2 – lærerne**

Lærerutvalget består av to mannlige lærere, som enten jobber på, eller har jobbet på en eller flere idrettsfagsskoler i Oslo. Det stilles ingen krav til kjønn i dette utvalget fordi jeg vil ha deltakere som er best mulig egnet til å svare på studiens problemstilling uavhengig av deltakerens kjønn. Jeg ble anbefalt å forhøre meg med nettopp disse lærerne, og valgte de da jeg ble orientert om at dette var to lærere som muligens kunne bidra mye med tanke på temaet. Kriteriene jeg har satt for lærerutvalget er derfor 1) de må enten jobbe eller ha jobbet på idrettsfag i Oslo 2) De har jobbet på idrettsfag i en lengre periode. Det første kriteriet er avgjørende for å kunne svare på problemstillingen. Det andre kriteriet setter jeg fordi nyutdannede mest sannsynlig ikke har like mye erfaring med denne type problemstillinger, mens lærere med lang fartstid på fagfeltet kanskje har lagt merke til tendenser, mønstre og kanskje reflektert rundt problemområdet allerede. Derfor tror jeg lærere som har lengre erfaring fra idrettsfag er mest egnet til å kunne si noe om det jeg er ute etter å undersøke. Kanskje klarer de å gi meg et enda mer nyansert bilde av temaet fordi de har mye kompetanse på dette fagfeltet, som kan bidra med å styrke studien som helhet.

### **4.2.3 Pilotintervju**

For å tilegne meg mer erfaring i intervjurollen, gjennomførte jeg tre pilotintervjuer. Kvale og Brinkmann (2015) peker på at intervjuferdigheter blir utviklet gjennom praktiske erfaringer, og det var nettopp derfor jeg ønsket å gjennomføre et sett med pilotintervjuer. Det første intervjuet gjennomførte jeg med en medstudent. Årsaken til det var at denne personen er en person jeg kjenner godt, og at jeg kunne gjennomføre et intervju i trygge rammer, bli bedre kjent med intervjuguiden og få ærlige tilbakemeldinger fra medstudenten, med tanke på hvordan jeg opptrer som intervjuer. Etter å ha gjennomført pilotintervjuet med medstudenten, avtalte jeg ytterligere to



pilotintervjuer med personer som gjorde intervjusituasjonen mer autentisk. I de siste pilotintervjuene intervjuet jeg en lærer som har mye kunnskap om det studien handler om, og en elev som befinner seg i samme situasjon som deltakerne i studien. Refleksjonene jeg gjorde meg i etterkant, og det jeg fikk ut av pilotintervjuene var at jeg hadde blitt tryggere i intervjusituasjonen. Det var viktig for meg å gjennomføre pilotintervjuer for å få en bedre forståelse av hva det innebar å intervju. Jeg ble bevisst på hvilke spørsmål som fungerte bra, og hvilke spørsmål som ikke fungerte like godt. Samtidig dukket det opp temaer og punkter som jeg ikke hadde tenkt på før, slik at jeg fikk lagt dette til i intervjuguiden. Et siste punkt jeg følte var veldig nyttig, var å høre på meg selv i intervjusituasjonen. Jeg tok opp intervjuene med båndopptaker, og hørte på hvordan jeg uttrykte meg og responderte på svar fra deltakerne. Da oppdaget jeg at jeg kunne bli bedre på å formulere meg enda tydeligere og bli flinkere til å stille oppfølgingsspørsmål på noen temaer jeg burde fått mer informasjon om. Disse erfaringene tok jeg med meg videre til selve datainnsamlingen.

#### **4.2.4 Intervjusituasjonen**

Etter at pilotintervjuene var gjennomført, og intervjuguiden var justert og utbedret, avtalte jeg tidspunkt og sted for gjennomføring av intervjuene med deltakerne. Elevene ble intervjuet på et sted de kjenner godt til, nemlig deres egen skole. Dette for at elevene skulle føle seg trygge, komfortable og forhåpentligvis være litt mer avslappet og lystne på å dele tankene sine, som er viktig i en slik setting (Thagaard, 2013). Samtidig var det mest praktisk og tidsbesparende for elevene å gjennomføre intervjuene der. Tidspunktet for gjennomføringen ble satt til de dagene elevene sluttet tidligere på skolen enn vanlig, for at det ikke skulle ta for mye av tiden deres og for at de ikke skulle miste undervisning på skolen. Intervjuene med lærerne ble gjennomført i de tidsrommene de hadde tid og anledning. Det ene lærerintervjuet ble gjort på lærerens egen skole, mens det andre lærerintervjuet ble gjort på et sted som passet både for meg og for deltakeren.

Erfaringene jeg gjorde meg i etterkant av intervjuene, var at lærerne var mer selvgående, praten gikk lettere og de hadde mer å bidra med etter hvert stilte spørsmål. Elevene var litt mer passive, og de ga ikke like fyldige svar sammenliknet med lærerne. Dette var jeg forberedt på, ettersom jeg hadde samme opplevelse i pilotintervjuene. Ut ifra dette måtte jeg tilpasse intervjusituasjonen med tanke på hvem jeg intervjuet. Jeg tilpasset språket og ordbruken i spørsmålene til elevene, så jeg var sikker på at de

skjønte det jeg spurte om. I intervjuet med lærerne brukte jeg i større grad faguttrykk og fagterminologi for å være mer presis i spørsmålsstillingene. Dette har med diskurser å gjøre, hvor man snakker forskjellig om noe, avhengig av hvem man prater med. En diskurs defineres i Kvale og Brinkmann (2015 s.255) som «organiseringen av språk i bestemte former for sosiale bånd». Årsaken bak disse tilpasningene er at de to utvalgene har forskjellige kompetansegrunnlag knyttet til studiens tema, som gjør at jeg måtte nyansere spørsmålenes innhold og formulering. Når det kommer til væremåte i de to intervjusituasjonene, følte jeg at jeg måtte ta ekstra godt vare på elevene for at de skulle føle seg trygge. Selv om det var en ukjent situasjon for meg, var det muligens enda mer ukjent for dem. Derfor prøvde jeg å være imøtekommende, ydmyk og nysgjerrig, så de skulle føle at dette var noe jeg var interessert i. Selv om temaet er noe lærerne er vant til å snakke om, er det ikke sikkert at de er spesielt vant til å være i en intervjusituasjon de heller. Derfor prøvde jeg å ha samme tilnærming i møte med lærerne, men la ekstra vekt på dette i møtet med elevene.

#### **4.2.5 Transkribering**

Transkriberingsprosessen var en tidkrevende prosess. Ved å transkribere klargjorde jeg intervjumaterialet mitt for analyse og lydfiler ble omgjort til tekst. (Kvale og Brinkmann, 2015). Da jeg transkriberte var jeg opptatt av å gjøre det så nøyaktig som mulig, men samtidig effektivt. Måten jeg gjorde dette på var å legge lydfilene av intervjuene over i et program, hvor jeg kunne justere avspillingshastighet på lyden. Hastigheten ble satt ned, slik at jeg stort sett kunne skrive teksten kontinuerlig mens samtalen gikk. Om avspillingshastigheten hadde vært normal, ville det blitt mye start og stopp, fordi det hadde gått for fort, både med tanke på at det hadde blitt vanskelig å notere fort nok og fordi det hadde blitt vanskeligere å oppfatte hva som ble sagt. Jeg hadde hovedsakelig fokus på å få fram budskapet i det som ble sagt i intervjuene, og la ikke særlig vekt på stemmebruk, pauser eller andre tegn. Årsaken til dette er fordi det er innholdet i det som blir sagt som er interessant for studien. Jeg hadde en pragmatisk tilnærming til transkriberingsjobben ved å velge bort gjentakelser, uttrykk som «eh» og formuleringer som var av liten relevans. Dette er valg og vurderinger forskeren selv må ta, men samtidig må man beholde utsagnenes mening og kontekst (Kvale og Brinkmann, 2015). Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) er dette valg som bør tas på grunnlag av studiens karakter og problemstilling. Etter at transkriberingen var gjennomført begynte arbeidet med å meningsfortette datamaterialet. Dette ble gjort for å

gjøre dataene mer tilgjengelig og håndterlig da jeg skulle begynne med analysen. Meningsfortetting vil si å forkorte deltakernes uttalelser til kortere formuleringer, slik at meningen i det som blir sagt, gjengis med få ord (Kvale og Brinkmann, 2015).

#### **4.2.6 Analyse**

Basert på studiens teoretiske rammeverk, mener jeg at det er best med en temabasert analyse i denne studien. Temabaserte tilnæringer retter fokuset mot temaer som er representert i studien, og går i dybden på hvert tema som alle deltakerne har fortalt sine tanker om (Thagaard, 2013). Analyseprosessen foregikk som en hermeneutisk spiral. Jeg tok utgangspunkt i min egen forforståelse da tekstmaterialet ble fortolket, og gjennom flere runder i spiralen fikk jeg en dypere forståelse av helheten. Jeg har gått frem og tilbake mellom delene og helheten av datamaterialet på veien til forståelse. Veien til forståelse er ikke er lineær, men en «dynamisk prosess» (Hjardemaal, 2011).

Det er ikke lagt vekt på hvordan deltakerne uttrykker seg. Fokuset er lagt på selve innholdet i teksten, som i dette tilfellet er transkriberte intervjuer. I analysen benyttet jeg meg av et program som heter MAXQDA, som er et analyseverktøy for kvalitative data. På den måten kunne jeg kode og kategorisere empirien, og lettere få en oversikt over hvilke sitater som hørte til hvert tema. Et sitat kan inneholde flere temaer, og uten kodingen og kategoriseringen hadde det vært vanskeligere å få øye på slike mønstre. MAXQDA gjorde både analysen og arbeidet med kapitlet om resultater og diskusjon lettere. Etter at analysen var ferdig kunne jeg gå inn i programmet og søke opp uttalelser for det temaet jeg skulle jeg skrive om videre i studien.

### **4.3 *Etiske overveielser***

I forskning stilles det ofte etiske spørsmål knyttet til forskeren, forskningsprosessen og det eller de det forskes på. Selve begrepet etikk definerer Holm og Hofmann (2015 s.66) som «et grunnleggende sett av overveielser om hvordan man skal handle hvis man vil handle riktig i den virkelige verden». I dette delkapitlet vil det bli redegjort for hvilke etiske hensyn jeg har gjort, i lys av denne studiens karakter. Jeg har valgt å dele de etiske overveielsene jeg har gjort ut ifra interne og eksterne normer for etikk. De interne normene handler om sannhet, åpenhet og ærlighet, etterprøvbarhet, og enkelhet innenfor studien. De eksterne normene går på etikk knyttet til forskning på mennesker (Holm og Hofmann, 2015).

### **Interne overveielser**

Ved oppstart av prosjektet utviklet jeg en prosjektbeskrivelse, som måtte godkjennes før jeg kunne begynne med datainnsamlingen. Det er studiens formål som avgjør hvor denne godkjenningen innhentes, ettersom denne studien kun innhenter personopplysninger, faller den innunder personopplysningsloven (Thagaard, 2013). Derfor sendte jeg inn en søknad for å få prosjektet godkjent hos Norsk senter for forskningsdata (NSD). Etter godkjent søknad kunne jeg sette i gang med datainnsamling, med forbehold om at jeg fulgte de retningslinjene som ble gjort i vurderingen av søknaden. Videre i forskningsprosessen har jeg vært opptatt av å følge de interne etiske retningslinjene om åpenhet og ærlighet, ved å beskrive arbeidet mitt så transparent som mulig. På denne måten skal det ikke være vanskelig å etterprøve studiens gang. Videre har det vært viktig for meg å behandle alle dataene på en troverdig måte, ved å beholde meningsinnholdet, uten fusk, fabrikkering og uredelighet knyttet til resultatene.

### **Eksterne overveielser**

Kvale og Brinkmann (2015) trekker frem spesielt tre forskningsetiske områder ved forskning på mennesker. De tre områdene tar for *seg informert samtykke*, *konfidensialitet* og *konsekvenser*. Dette er tre etiske sider ved forskningen min, som jeg har måttet ivareta, for å oppfylle normen om god forskningspraksis.

*Informert samtykke* betyr at potensielle deltakere i forkant får en innføring i hva det innebærer å delta i studien, og hva formålet med studien er (Kvale og Brinkmann, 2015). Basert på dette, gis det et informert samtykke, som bekrefter at de ønsker å ta del i studien. Det er viktig å presisere at deltakelsen er frivillig, og at man på hvilket som helst tidspunkt kan velge å trekke seg fra studien uten å oppgi grunn. Måten jeg gjorde dette på var at jeg delte ut et informasjonsskriv til de som hadde lyst til å delta. Etter å ha lest informasjonsskrivet, signerte de en samtykkeerklæring, som sikret at de gjorde seg kjent med informasjonen om studien og samtykket til å delta.

*Konfidensialitet* refererer, ifølge Kvale og Brinkmann (2015), til den enigheten mellom forsker og deltaker i hver enkelt studie, og om hva som kan gjøres med dataene som innhentes. Ofte blir det et spørsmål om hvem det er som skal ha tilgang til hvilken informasjon, og i hvilken grad deltakerne skal anonymiseres. Anonymitet skal på den

ene siden beskytte deltakerne, men det kan samtidig gjøre at utsagn kan bli feiltolket, eller misbrukt, uten å bli motsagt. Dette er vurderinger man må gjøre ut ifra hvilken informasjon som hentes inn. I denne studien har jeg vurdert det dithen at informasjonen ikke er spesielt sensitiv eller kontroversiell. Av hensyn til at deltakerne ikke fremmet noe ønske om å bli kreditert, har jeg gjort deltakerne så anonyme som jeg kan. Hverken enkeltpersoner eller institusjoner vil bli gjenkjent etter publisering. Deltakerne omtales som *elev* eller *lærer* med påfølgende tall for å skille mellom hvem som sier hva, men også flertallsformen *elevene* og *lærerne* vil kunne bli brukt om det er noe felles for hele eller deler av utvalget. Skolene som elevene går på og lærerne jobber på er ikke beskrevet annet at de befinner seg i Oslo, fordi det i seg selv sier en del og ytterligere beskrivelser kan gå ut over deltagernes anonymitet. Dataene er lagret på passordbeskyttet PC underveis i skriveprosessen. Dataene vil bli flyttet til en ekstern lagringsenhet etter prosjektslutt, for oppbevaring i fem år i henhold til NIHs etiske komites retningslinjer om kontroll, før de slettes.

*Konsekvenser* er noe man må ta høyde for, og man må ta en vurdering på om undersøkelsen kan være til skade for deltakeren, og hvilke eventuelle fordeler det kan være å delta (Kvale og Brinkmann, 2015). Ut ifra denne studiens karakter, kan jeg ikke se at deltakerne kan bli påført noen uheldige konsekvenser. Personlig vil de heller ikke oppnå noen spesielle former for fordeler av å delta, men de kan vite at de har tatt del i et prosjekt som en bidragsyter til mer kunnskap om et lite utforsket tema, og at det forhåpentligvis kan ha noe å si for fagfeltet.

#### **4.4 Kvalitetskontroll**

I all forskning er det fokus på forskningens legitimitet og troverdighet. Begreper som validitet, reliabilitet og overførbarhet er viktige med tanke på å belyse legitimiteten til en studie. Disse begrepene har tradisjonelt sett vært knyttet til kvantitative studier, og ikke til fortolkende teoretiske retninger, som fenomenologi og hermeneutikk, som blir benyttet i denne studien. Allikevel benyttes begrepene i kvalitative studier, ettersom de har blitt tilpasset og gjort mer egnet for kvalitative studier (Kvale og Brinkmann, 2015). Derfor skal jeg gjøre rede for studiens legitimitet ved bruk av de nevnte begrepene i et kvalitativt perspektiv.

#### **4.4.1 Validitet**

Validitet handler om tolkning av empiri og gyldighet av de tolkningene som forskeren har kommet fram til (Thagaard, 2013). Resultatene man kommer fram til i en kvalitativ studie er basert på en viss fortolkning fra forsker, og av det fenomenet man studerer. Validiteten kan vurderes ved å stille spørsmål om resultatene man har kommet fram til representerer den virkeligheten man har studert. I hvilken grad undersøker metoden jeg har valgt i denne studien det den er ment å undersøke, og i hvilken grad reflekterer tolkningene mine det fenomenet jeg ønsker å finne ut noe om? Ifølge Thagaard (2013) styrker forskeren validiteten gjennom en kritisk gjennomgang av analyseprosessen. Dette skjer ved å redegjøre for hvordan analysen gir grunnlag for de konklusjonene som dannes. Arbeidet med validiteten har vært en kontinuerlig prosess fra jeg startet opp prosjektet. Jeg har hele tiden vært oppmerksom på, og vært kritisk til min egen forforståelse av fenomenet jeg skulle undersøke, vært bevisst på min rolle som forsker og hvordan dette kan påvirke studien. Jeg har derfor prøvd å være så objektiv og så transparent som mulig i arbeidet med prosjektet og i mine redegjørelser. Vi skiller gjerne mellom intern og ekstern validitet. Den interne validiteten er på mange måter beskrevet over, og handler om fortolkninger knyttet til én enkelt studie. Den eksterne validiteten går på om den forståelsen som dannes innenfor én enkelt studie, også kan være gyldig i andre sammenhenger også (Thagaard, 2013). Et begrep som ofte blir brukt i denne sammenhengen er overførbarhet, som jeg skal presisere videre.

#### **4.4.2 Overførbarhet**

Kan funnene i denne studien være relevante i andre sammenhenger? Overførbarhet er ikke noe mål i seg selv i dette prosjektet, men tolkninger gjort ut ifra dette prosjektet kan være relevante i andre sammenhenger. På den måten kan gjenkjennelse være grunnlag for overførbarhet. Thagaard (2013) argumenterer for akkurat dette. Lesere med erfaring fra de fenomenene som undersøkes, kan kjenne seg igjen i de tolkningene forskeren har formidlet i teksten. Dette har betydning for studiens overføringsverdi. Ifølge Thagaard (2013) er utvalget, som den enkelte studien baserer seg på, viktig med tanke på diskusjon om overførbarhet. Denne studien tar for seg få enheter, men gir mye kunnskap om hver av dem. På den måten blir det vanskelig å si at alle som går innunder kriteriene for denne studien tenker og føler det samme. Men basert på det Thagaard (2013) beskriver som teoretisk generalisering, som tar utgangspunkt i logiske resonnementer, kan man tenke seg at funnene også er gjeldende utenfor studiens utvalg.

Et eksempel, knyttet til denne studien, kan være at elever utenfor Oslo kjenner seg igjen i tolkningene som er gjort her, og kan også være relevante for andre steder enn Oslo.

#### **4.4.3 Reliabilitet**

Studiens reliabilitet handler om hvorvidt jeg som forsker har klart å gjøre forskningsprosessen transparent nok for å overbevise leseren om kvaliteten på forskningen (Thagaard, 2013). Gjennom beskrivelsen av metodekapitlet skal leseren kunne se hvordan innsamlingen av empiri har blitt gjort, og hvordan analyse av det hele er gjennomført. Samtidig skal leseren få et bilde av hvordan min rolle som forsker har påvirket studiens gang, basert på beskrivelser av valg jeg har foretatt meg, og på den måten kunne vurdere studiens troverdighet. Reliabilitets funksjon i et kvalitativt prosjekt er kort oppsummert å skape en forståelse hos leseren, med tanke på hvorfor jeg har bygd opp studien på denne måten, og hvordan jeg har kommet fram til resultatene (Kvale og Brinkmann, 2015). Gjennom redegjørelse av studiens bakgrunn og problemstillinger, kontekst, teoretiske forankring og metodebruk, viser jeg leseren hvordan resultatene og tolkningene mine har blitt til.

## 5. Diskusjon av resultater

I dette kapitlet presenteres studiens resultater og diskusjon i lys av problemstillingene, det teoretiske rammeverket og annen relevant litteratur. Resultatene og drøftingen er slått sammen til ett kapittel, for å unngå for mange gjentakelser. Dette vil gjøre det mer oversiktlig og lettere for leseren å følge studiens gang. Først følger en kort presentasjon av deltakerne i studien. Deretter blir problemstilling 1 gjort rede for med tilhørende resultater, analyser og diskusjoner. Videre blir problemstilling 2 tatt for seg etter samme struktur, før studiens mest fremtredende trekk oppsummeres avslutningsvis.

### 5.1 Presentasjon av deltakerne

*Elev 1* er en gutt som går i 1.klasse og er en dedikert langrennsløper. Han prioriterer langrenn før skole, men er allikevel ambisiøs på skolen og har klare tanker om hva han vil utdanne seg som etter videregående. Elev 1 har også søsken som tidligere har gått på samme skole og samme utdanningsprogram.

*Elev 2* er en jente som går i 1.klasse og satser langrenn ved siden av skolegangen. Hun har lyst til å se hvor langt hun kan nå på idrettsbanen, men er vel så opptatt av å gjøre det bra på skolen.

*Elev 3* er også en 1.klassejente som aktivt satser langrenn i kombinasjon med skole. Hun er også veldig opptatt av å gjøre det bra på skolen, men rangerer idretten først enn så lenge. Moren til elev tre er tidligere elev på samme skole.

*Elev 4* er en gutt som går i 3.klasse og er en hardtsatsende langrennsløper, som prioriterer idretten før skole, men er likevel opptatt av å gjøre det så bra som mulig på skolen ut ifra den tiden som ikke blir brukt på idretten.

*Elev 5* er en gutt som går i 3.klasse. Han satser hovedsakelig langrenn, men bedriver også annen utholdenhetsidrett ved siden langrennsatsingen. Også han liker å gjøre det bra på skolen, selv om idretten rangeres først. Elev 5 har også søsken som tidligere har gått studiespesialisering på samme skole.



*Elev 6* er en gutt som går i 3.klasse og er den eneste av de seks elevene som går idrettsfag, og ikke studiespesialisering. Han er også en satsende langrennsløper som ønsker å se hvor langt han kan nå i idretten.

## **5.2 Hvorfor velger toppidrettselever studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett?**

Elevene jeg har intervjuet uttalte seg om flere årsaker og temaer, som gjorde at de valgte studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett. Noen av elevene var mer opptatt av enkelte sider ved valget enn andre, men det var også en del fellesnevnerne blant elevene med tanke på valget. Ut fra analysen har resultatene blitt kategorisert i fire forskjellige temaer og blitt diskutert i lys av teori, tidligere forskning og annen relevant litteratur. De fire temaene er 1) Skoleinteresse, sosial bakgrunn og familiens påvirkning 2) Påvirkning fra andre betydningsfulle personer 3) Utdanningsprogrammenes betydning for utvikling og prestasjon i idretten 4) Selvreguleringskompetanse hos elevene

### **5.2.1 Skoleinteresse, sosial bakgrunn og familiens påvirkning**

På bakgrunn av at elevene, som er intervjuet, har valgt studiespesialisering ble de spurt om hvilken interesse de har av skolefagene på det utdanningsprogrammet. I intervjuet ble det stilt spørsmål om hvilke mål de har satt seg på skolen, og hvilke tanker de har om utdanning når de er ferdig med videregående opplæring. Det gjennomgående svaret er at det er viktig for dem å gjøre det bra på skolen. Noen har mer konkrete og tydelige mål med tanke på utdanning og videre studier etter videregående enn andre. Elev 4 sa følgende om hvilke mål han hadde med videregående:

Det er bare å prøve å gjøre det best mulig og se hvordan det blir til slutt. Det er ikke noen konkrete mål. Og jeg har ikke tenkt noe på utdanning heller, det handler bare om å ikke lukke muligheter tenker jeg da. Man må gjøre det best mulig så kan man velge det man vil senere da.

Elev 1, som har ganske tydelige og konkrete mål angående skole og utdanning, sa følgende til det samme spørsmålet:

Jeg har lyst til å ha en framtid hvor jeg har gode karakterer til å ta utdanning jeg har lyst til i senere tid. Ja, altså en høyere utdanning, type ingeniør. Mulig en master. Da må du ha snitt opp mot 5-tallet da, så det er viktig å følge med på skolen.

Flere av elevene virker å være veldig opptatt av å holde alle muligheter åpne for framtiden, og ikke lukke noen dører ved å ikke velge bort studiespesialisering. Da jeg stilte dem spørsmål om de hadde vurdert andre tilbud som kombinerer idrett og skole, som idrettsfag, var svaret at de hadde vurdert idrettsfag, men valgte det bort fordi de ikke fikk realfagene de hadde lyst på. For noen av elevene virker muligheten til å kunne velge realfag å være blant de aller viktigste årsakene til at de valgte studiespesialisering. Elev 5 forklarer det på denne måten:

Jeg var på sånn åpen dag og da var jeg og besøkte idrett her. Det var ikke det at jeg synes det var noe dårlig eller noe sånn, men jeg hadde hørt fra folk som går her som gikk idrettsfag og folk som gikk på studiespesialisering som sa at når man gikk idrettsfag så må man velge toppidrett som valgfag, og det tar opp alle andre valgfag du kan bruke i 2. og 3. klasse. Jeg hadde lyst til å gå realfag, så det var liksom en av tingene

Med tanke på tilbud som kombinerer idrett og skole fortalte de fleste av elevene at de hadde vurdert idrettsfag på et tidspunkt, men om vi ser valget av studiespesialisering i lys av deres interesse for skole og lysten til å ha alle muligheter åpne, ble idrettsfag valgt bort. Som det ble sagt i sitatet over, er ikke toppidrettsfaget innbakt i selve idrettsfagsprofilen som et felles programfag, men som et valgbart programfag. Man får derfor ikke muligheten til å velge flere programfag på idrettsfag, da toppidrett tar opp plassen til andre fag. Flere av elevene forklarte at de ikke ønsket å ta opp fag senere for å begynne på de studiene de ville. De ønsket fagkombinasjonen realfag og toppidrett, så de kunne satse på idrett og samtidig ha flere muligheter åpne med tanke på studier rett etter videregående. Hvilke fagkombinasjoner elevene hadde som alternativer, var sentralt for valget deres. Innholdet i utdanningsprogrammene som de er nå, gjør det vanskelig å velge realfag på idrettsfag. I NOU 2018: 15, som er et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring, kommer det fram at det er for liten fleksibilitet i dagens ordning (NOU 2018: 15). Dette kan gjenspeiles i det elevene i studien har sagt om at idrettsfag i liten grad åpner opp for å kunne velge realfag.

Videre belyses mulige årsaker til hvorfor studiespesialisering var viktig for elevene, spesielt med tanke på ønsket om realfag. Først gås det nærmere inn på hva som skjer i det Bronfenbrenner kaller for mikrosystemet. Det er i mikrosystemet man i størst grad blir påvirket til å bli den man er, i den grad man blir påvirket av det rundt oss. Det er her sosialisering, rolletaking, modellering og oppdragelse finner sted (Bronfenbrenner,

1979). Familien er blant den delen av mikrosystemet som har den største påvirkningen på oss som individer, fra vi blir født, til den vi etter hvert utvikler oss til å bli. Dette er fordi denne sosialiseringen kommer først og er mest grunnleggende (Bø, 2018). På grunn av elevenes ønske om å gå studiespesialisering, hvor flere ønsket seg realfag, var jeg interessert i elevenes sosiale bakgrunn.

Baune sier at en elevs sosiale bakgrunn har mye å si for skolegangen (Baune, 2007). I intervjuet ble det spurt om hva hvilken bakgrunn foreldrene til elevene har utdannings- og jobbmessig, for å undersøke om det er en mulig sammenheng mellom foreldres utdanning og deres barns interesse for skole. Det som kom fram angående foreldrenes yrkesbakgrunn, var at de har tatt utdanning som gir relativt godt betalte jobber. Foreldrene jobbet blant annet som advokater, ingeniører og tannleger. Dette er jobber som kan sies å være høyt anerkjent i dagens samfunn, og som gjør foreldrene ressurssterke. Det at foreldrene har relativt høyt utdannede jobber kan være en faktor som har påvirket elevene til å også ønske seg en god utdanning. Dette kan se ut til å stemme basert på statistikk fra SSB, nemlig at foreldres utdanning er viktig for barnas skolegang (Raaum, 2004). Hattie (2009) skriver at sosioøkonomisk status, hjemmemiljø og foreldremedvirkning er viktig for barnas resultater på skolen, som igjen påvirker mulighetene for utdanning. Et eksempel på dette er at den hjelpen foreldrene kan gi barna sine samsvarierer ofte positivt med deres eget utdanningsnivå (Raaum, 2004). Det viser seg at barn med ressurssterke foreldre lykkes best og at jo høyere inntekt foreldrene har, jo lengre går barna på skole. Noen av elevene hadde også foreldre med lærerjobber, et yrke som kanskje ikke har like høy status, og er like godt lønnet, som de andre jobbene som ble nevnt. Allikevel kan foreldrenes interesse for skole ha blitt overført til barnet, som av den grunn ønsket å velge studiespesialisering. To av elevene hadde også eldre søsken som har gått studiespesialisering tidligere, og det kan virke som om også det har vært en faktor for valget.

Ja, søsteren min gikk også på samme skole som meg med studiespesialisering. Kan jo også nevne at det også kanskje har vært en faktor. At hun har lagt inn et godt ord på en måte, til meg da (Elev 1)

I intervjuet ble elevene spurt om hvem de hadde diskutert utdanningsvalget sitt med. Alle nevnte at foreldrene hadde vært med i diskusjonen. Inntrykket som ble gitt var at det var elevene selv som tok avgjørelsen på valget. Det virket som om det ikke ble lagt

noen spesielle føringer fra foreldrenes side. Dette kan tolkes som at en av årsakene til at elevene har valgt studiespesialisering handler om en indirekte påvirkning fra foreldrene, i kraft av å vokse opp i den mikroen en familie er, og det miljøet og kulturen som finnes innad i den enkelte familien. Elev 3 uttrykte følgende om dette:

De hadde ikke så mye innvendinger på det, jeg stod ganske fritt egentlig fordi jeg tror at de vet at jeg vet best selv på en måte da. Mamma gikk her faktisk, så hun anbefalte jo denne skolen, og synes det var greit med kort reisevei da

Utsagnet viser at det var lite påvirkninger fra foreldrenes side, men at morens tilknytning til skolen kan være en påvirkning som elev 3 kanskje ikke er helt bevisst på. En annen årsak som kan ha vært med å påvirke elevenes valg om studiespesialisering, som satsende idrettsutøvere, kan handle om utdanningens plass i samfunnet i dag. Årsaker som kan være med å spille inn kan være på sosial status og selvfølelse, økonomiske gevinster som god lønn og utdanning som egenverdi, der utdanningen gjør at en tilegner seg velferdsgevinster også på fritiden, og attraktivitet hos en eventuell samlivspartner (Raaum, 2003). Noe av dette beskriver også Caplan (2018) i sin teori om utdanningers signaleffekt. I teorien beskriver han hvorfor de med høyest utdanning får de beste jobbene, noe han begrunner med at signaleffekten er det viktigste. Signaleffektene han prater om handler om at utdanning signaliserer at man er en intelligent og tilpasningsdyktig person, egenskaper arbeidsgivere verdsetter (Caplan, 2018). Han mener at det ikke er utdanningen i seg selv som er viktig, men signaleffekten det gir. Man kan eksemplifisere dette med en student som har studert i fire år, og avslutter før det femte året er ferdig. Ifølge Caplan (2018) vil ikke denne studenten få så veldig mye igjen for de fire årene, fordi det er året man avslutter mastergraden, altså det femte året, som gjør utdannelsen verdifull. Det stilles høyere krav til utdanning, som vi kan se ved at alle grunnskolelærere nå må gjennom en femårig masterutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2016). Det man før trengte en bachelor til, krever ofte en master i dag. Dette kan være signaleffekter unge i dag er blitt mer oppmerksomme på, og vet allerede i 10.klasse hva slags fag de ønsker på videregående for å kunne ta den utdanningen de ønsker på høgskole- og universitetsnivå.

## 5.2.2 Andre betydningsfulle personer

Det ser ut til at familien kan ha hatt innvirkninger når elevene skulle velge utdanningsprogram på videregående. Men man blir også påvirket av andre mikroer man oppholder seg i etter hvert som man vokser opp (Bronfenbrenner, 1979). I dette delkapitlet bli det sett nærmere på hvilke andre betydningsfulle personer som kan ha påvirket valget til elevene.

### Venner

Etter å ha analysert resultatene til dette delkapitlet, så er venner det temaet det var størst forskjell på meningene elevene imellom. Noen kunne fortelle at vennene hadde veldig mye å si for valget de gjorde, mens andre ikke ble påvirket av vennene i det hele tatt. Elev 1 fortalte dette da han ble spurt hva vennene hadde å si for valget: «*Mye. Ja, det meste egentlig. Det er stort sett hovedgrunnen. Det er jo vennene mine fra klubben da, og vi fant ut at vi skulle begynne her*». Elev 5 var også veldig klar på at venner var viktig og forklarte det slik:

Sånn i forhold til skolevalget har vennene vært ganske avgjørende, siden jeg visste at alle vennene mine skulle begynne her på en måte, og da var det sånn at jeg hadde karakterene til å komme inn hvor jeg ville, men når reiseveien er så kort og alle vennene begynte her, tenkte jeg at det var det greieste da.

Både elev 1 og 5 var veldig klare på at vennene hadde mye å si for valget sitt, mens elev 3, hadde en annen formening om saken da hun fikk spørsmål om hvorvidt vennene var viktig for valget: «*Nei, egentlig ikke i det hele tatt. Jeg ser de jo hver dag, flere ganger om dagen. Det går jo greit, men man går jo litt lei av de da*». Elev 2, som ikke har gått på skole med klubbkameratene sine på ungdomskolen, forklarte at hun ikke ble spesielt påvirket av dem, selv om hun begynte i samme klasse med dem på videregående:

Det har ikke vært viktig for meg, det var ikke derfor jeg valgte å starte her, for å gå med dem. Jeg tror egentlig ikke de hadde vært så forskjell, for jeg kjenner dem ikke på den måten i skolesammenheng da, for jeg har aldri gått på skole med dem før. Jeg har bare trent med dem.

Som vi kan se er det store forskjeller i svarene til elevene, med tanke på hvor viktig vennene deres har vært for valg av både skole og utdanningsprogram. Kanskje en skulle tro at vennene hadde enda større betydning, da venner er en mikro som er særdeles nærme individet, i likhet med familie. Det virker som om familien har hatt litt større

påvirkningskraft totalt sett, i forhold til vennene. Denne variasjonen kan kanskje forklares med Bronfenbrenners (1979) fokus på betydningen av et variert rollerepertoar i mikromiljøet. I 43 hypoteser utdyper han detaljer i det bioøkologiske perspektivet på sosialisering. I hypotese sju utdypes det at «læring fremmes når barnet deltar i gradvis mer komplekse samspill med aktører barnet har utviklet gode følelser for, og når maktbalansen gradvis endres til fordel for barnet». Den første delen av hypotese sju kan tolkes som at man lærer bedre med personer man liker og har et positivt forhold til. Det kan for eksempel være venner, som er personer vi liker, som gir trygghet og som i samspill med gir gode forutsetninger for læring. Dette kan være en årsak til at noen av elevene synes at venner var viktig når de skulle velge utdanningsprogram på videregående. Andre del av hypotese sju kan tolkes som at man stadig bør stimulere ferdigheter og tilføre kunnskap i samspill med aktører som har lik eller mer kompetanse på et område enn en selv. Ut ifra det som ble sagt av elevene, som ikke syntes at venner var viktig for valget sitt, virker det som at de kanskje ikke ble stimulert like mye faglig av vennene på ungdomskolen og tenkte derfor ikke på dem når valget ble gjort. Det kan tolkes ut ifra sitatet til elev 3, da hun ble spurt om å peke på forskjeller mellom å gå på ungdomsskolen og videregående:

Det var det nok litt mindre fokus på å gjøre det bra på ungdomsskolen, men nå har vi liksom søkt etter karaktersnitt og interesser og sånn, og da har man jo søkt med folk som er enda mer like deg da.

Et veldig viktig poeng i dette sitatet er at det blir fortalt at elevene nå har søkt det samme som elever som er mer like dem selv. Det kan virke som at elev 3 har vært i søken etter flere likesinnede å gå i klasse med, og ta del i et praksisfellesskap. Et praksisfellesskap kan forklares som en gruppe mennesker som deler en bekymring, lidenskap eller utfordring, hvor de sammen fordyper sin kunnskap og ekspertise på området gjennom en pågående interaksjon med hverandre (Wenger, 2002). Et godt praksisfellesskap fører forhåpentligvis til læring gjennom et gjensidig engasjement blant deltakerne i den sosiale enheten (Culver og Trudel, 2008).

### **Trener og klubb**

Så langt har det blitt sett på hvordan familie og venner kan ha vært med på å påvirke elevenes valg om studiespesialisering. Nå blir det sett nærmere på hvilke påvirkninger som kan ha kommet fra idrettsklubben og treneren til elevene. Elevene ble spurt om

hvorvidt treneren hadde vært avgjørende, og om de hadde diskutert valget sitt med treneren sin. Her var det spesielt to av elevene som skilte seg ut noe:

Ja, da var det jo treneren i klubben min, datteren hans hadde gått idrettslinje her og hun lykkes ikke helt med det for å si det sånn, og det kosta mye energi for henne, så han anbefalte ingen i gruppa å gjøre det da. Så det var også en påvirkning da.

(Elev 4)

Og:

Det var jo kanskje først og fremst trener, det er jo han jeg på en måte støtter meg mest på og stoler på med tanke på trening. Så er det jo at mamma og pappa har vært enige i det når jeg har sagt hva treneren har sagt, og det er mange som har vært enige i det.

(Elev 5)

Elev 4 og 5 hadde fått tydelige anbefalinger fra treneren sin om å velge studiespesialisering. Dette på grunn av trenernes erfaring med satsende utøvere som har gått idrettsfag tidligere, som ikke lykkes med det, og på grunn av totalbelastningen på idrettsfag. Det var elev 4 og 5 jeg tolket hadde best relasjon til sine trenere og det kan ha vært sentralt for disse to. I alle former for sosialt samspill vil det alltid være en maktrelasjon til stede (Touraine, 1981). I flere studier har det blitt undersøkt hvilke strategier trenere bruker for å få innflytelse på utøverne. Det trenerne opplevde som helt avgjørende var å oppnå respekt og tillit (Ronglan, 2011). Blant metodene for å oppnå nettopp det, ble kunnskap pekt på som en kilde til makt. I enkelte toppidrettsmiljøer ble det synliggjort at treneren ble betraktet som formidleren av den rette kunnskapen, mens utøverne var villige mottakere av denne kunnskapen. Makt, hvor utøveren gjør alt treneren sier, kan føre til ukritiske og uselvstendige utøvere (Shogan, 1999). Det betyr ikke at elevene er ukritiske til det treneren sier, men det kan helt klart virke som treneren har hatt stor innflytelse på elev 4 og 5, som et resultat av makt og autoritet gjennom kunnskap.

De andre elevene nevnte ikke treneren i like stor grad, som avgjørende for valget. Elev 2 fikk råd om å ikke velge NTG, for å holde seg lokalt, men bortsett fra det var ikke treneren nevneverdig innblandet; «*Nei, egentlig ikke. For trenerne har det vært det samme hva vi velger, men jeg tror ikke de er så glad i sånn NTG og sånne ting. Det blir litt mye tror jeg*». Det kan være tidlig for en 16-åring å flytte hjemmefra på hybel, som de fleste må om de skal begynne på NTG, så det kan være en faktor for anbefalingen om å holde seg lokalt.

I likhet som temaet om venner, var det også her polariserte meninger om hvor mye treneren påvirket valget. To av elevene virket å få klare råd om valg av utdanningsprogram og fulgte disse, mens resten fikk lite eller ingen anbefalinger fra treneren sin. Det som virket å ha noe større påvirkning og innflytelse totalt sett er idrettsklubben. Klubbene og skolen til elevene har et samarbeid hvor elevene får tilbud om å kunne trene, og benytte seg av toppidrettstilbudet. Her starter de med likesinnede fra klubben sin, hvor klubbene stiller med trenere som gjennomfører treningsøktene på skolen. Det var flere som påpekte at dette var en av faktorene for å holde seg lokalt, og ikke begynne på en annen offentlig skole i en annen bydel eller andre fylker.

Vi ble anbefalt å begynne her, fordi det er samarbeid mellom klubben og skolen. Det var ganske avgjørende, for da er det en lettere måte å holde styr på hva jeg trener i klubben og på skolen, så det ikke blir for mye. Det blir fokus på det.  
(Elev 1)

Elev 1 sier at han ikke fikk konkrete råd av treneren om hvilket utdanningsprogram han skulle velge, men at klubben så det som hensiktsmessig å velge skolen klubben hadde et samarbeid med. Dette fordi klubben ønsket oversikt over utøverne og deres totalbelastning i hverdagen. Det at klubben ønsket at utøverne deres skulle benytte seg av samarbeidet med skolen, gikk ikke direkte på de skulle velge studiespesialisering som utdanningsprogram. Sånn sett kunne de like gjerne valgt idrettsfag, men fordi andre hadde fått anbefalinger om å velge studiespesialisering ble det kanskje naturlig å velge det, som et tilskudd av andre belyste faktorer. Videre presenteres data om hvorvidt rådgivere har vært sentrale for valget.



## Rådgivere

Flere av elevene nevner rådgivere når de forteller om personer de har diskutert utdanningsvalget sitt med. Dette er rådgivere de har pratet med i løpet av årene på ungdomsskolen, da spesielt i 10.klasse. Det kan virke som om noen av elevene har tatt rådgiverens orientering, omkring deres valgmuligheter, til seg, og at dette kan være blant årsakene til deres valg. I TRV argumenteres det for at de oppfatningene vi har om verden påvirker våre valg ut ifra mål og ønsker (Aakvaag, 2008). Derfor vil all tilgjengelig informasjon spille en rolle når vi blant annet skal velge utdanningsprogram på videregående. Rådene noen av elevene fikk, gikk til både de som hadde konkrete mål, og de som var usikre på hva de ville etter videregående. Elev 1, som hadde tydelige mål etter videregående, fikk råd om å velge studiespesialisering på grunnlag av dette:

Rådgiveren bare fortalte hvilke muligheter som var, det var jo da jeg fikk vite det at man ikke har alle muligheter til realfag om man velger idrettsfag. Og da var hun sånn at hvis du vil ha alle muligheter til å ha det så må du velge studiespesialisering, med mindre du har lyst til å ta opp fag senere da, etter videregående.

Også de som ikke var like tydelige på hva de kunne tenke seg etter videregående ble rådet til å velge studiespesialisering, fordi de da har større valgfrihet etter videregående og ikke trenger å bestemme seg for hva de skal bli i 10.klasse. Ingen har fått direkte råd om å velge idrettsfag. Det kan virke som at dette har med utdanningsprogrammets innhold å gjøre. Grunnen til det kan være at idrettsfag ikke gjør det mulig med for eksempel realfagsfordypning, og at utdanningsprogrammet idrettsfag begrenser noen muligheter med tanke på hvilke studier man kan søke seg inn på etter videregående fordi man «kun» får generell studiekompetanse. Innhold i utdanningsprogrammene og hvordan de er strukturert ser derfor ut til å ha stor innvirkning på elevene valg. Rådene elevene har fått virker å bli gitt basert på et rent skolefaglig perspektiv, mens det ser ut til at det idrettslige perspektivet fra rådgivernes side virker å være lite vektlagt. Derfor kan det stilles spørsmål om rådgivernes kompetanse rundt de idrettslige valgmulighetene. Ut fra rådene elevene fikk virker som at de har fått en oppfatning av at studiespesialisering var det beste valget. Informasjonen aktøren besitter må være grunnen til at man har akkurat den oppfatningen man har (Aakvaag, 2008). Rådgiverne ga ikke råd om idrettsfag. På den måten kan det ha forsterket oppfatningen til elevene til å velge studiespesialisering siden det var det de fikk råd om. Elevene har sikkert en

oppfatning om idrettsfag, men ut fra analysen er ikke den dannet ved hjelp av rådgiverne.

### **5.2.3 Utdanningsprogrammenes betydning for utvikling og prestasjon i idretten**

I dette delkapitlet gåes det nærmere inn på hva elevene har tenkt, når det kommer til hvilket utdanningsprogram som, best legger til rette for utvikling og prestasjon i spesialidretten. Hvordan elevene har tenkt i valgprosessen avhenger mye av hvordan utdanningsprogrammene ser ut, og hvordan de er strukturert. Dette er påvirkninger som skjer lenger ute i periferien, hvor elevene ikke er i direkte kontakt med de som styrer hvordan de forskjellige utdanningsprogrammene ser ut, og omtales som eksosystemet i Bronfenbrenners (1979) bioøkologiske modell.

Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet er blant instansene som avgjør hvordan videregående opplæring struktureres. Hvilke tilbud som gis kan være et resultat av etterspørsel fra elevene selv og utvalg som anbefaler hvordan videregående opplæring burde se ut og dens innhold. Relevant å nevne er Liedutvalget som i disse dager ser på hvordan videregående opplæring struktureres (NOU 2018:15) og Ludvigsen-utvalgets anbefalinger om hvordan innholdet i skolen burde se ut i fremtiden (NOU 2015: 8) Hva som skjer i eksosystemet kan være et resultat av hva som skjer i Bronfenbrenners (1979) makro-system.

Makro handler blant annet om kultur, verdier, tradisjoner, væremåter og ideologier og er strukturer som både er begrensende, med tanke på hva vi ikke kan gjøre, og muliggjørende med tanke på hva vi kan (Aakvaag, 2008). Et eksempel på hvordan makro er med på å begrense oss, kan vi se tilbake til Kårhus (2016) som forklarer at opprettelsen av idrettsfag ikke var for å dyrke frem toppidrettsutøvere, men et tilbud for de som var glade i aktivitet og for å gjøre det lettere å fullføre videregående opplæring for de som var umotivert og lei den tradisjonelle skolen. Idrettsfag ble opprettet i 1974, men diskursen for toppidrett, som vi ser den i dag, var allikevel fraværende på dette tidspunktet. Det ble foreløpig ikke tilrettelagt for å kunne satse på idrett i den offentlige skolen, før toppidrettsdiskursen endret seg og faget toppidrett ble opprettet da Kunnskapsløftet ble innført i 2006. Før dette var det i størst grad mulig å kombinere toppidrett og videregående opplæring i privat sektor. Men etter hvert som toppidretten ble ilagt større verdi, ble det også innført som eget fag i den offentlige skolen

(Utdanningsdirektoratet, 2006). På grunn av en verdiendring og et annet syn på toppidrett i samfunnet i dag har toppidretten også fått en stor plass i hele det norske skolesystemet, med mange forskjellige tilbud og valgmuligheter.

Videre gis det et innblikk i hvordan elevene synes innhold og struktur, i aktuelle utdanningsprogram, var avgjørende for valg av utdanningsprogram. Dette blir sett i lys av deres ønske om best mulig utvikling og prestasjon i spesialidretten. Selv om elevene er opptatt av å gjøre det bra på skolen, rangerer alle idretten først på nåværende tidspunkt, og er opptatt av å prestere godt på idrettsbanen. Kun elev 5 forteller at han har konkrete mål om å konkurrere på verdenscupnivå i idretten sin, men alle elevene har som mål om å bli så gode de kan, og få ut potensialet sitt. På spørsmål om hvorfor de valgte studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, ble det fokusert på faktorer som spilte inn på idrettskarrieren.

Selvfølgelig så vurderer man jo om man skal gå idrettslinje da. Og da var jeg på sånn åpen dag og testet ut idrettslinje og sånn, hvordan det var. Da tenkte jeg at det kunne bli litt slitsomt med mye ballspill når jeg er langrennsløper. Så det er det at det koster mye krefter  
(Elev 5)

Her kommer det fram at elev 5 vurderte utdanningsprogrammet idrettsfag, som et mulig alternativ, men kom fram til at totalbelastningen hadde blitt for stor. Han mente at de andre idrettsfagene, i tillegg til toppidretten, ville kostet for mye krefter med tanke på prestasjonen i spesialidretten og at det ble lite tid til restitusjon. Flere av de andre elevene fortalte også at de vurderte idrettsfag som et alternativ, men valgte det bort fordi de ikke følte de hadde helt kontroll over hverdagen, med tanke på hvordan de kunne legge opp trening før viktige konkurranser.

Det jeg har hørt litt er at det er flere sånne turer i friluftsliv, ikke sant. Ikke at det er noe negativt å dra på tur, men i fjor så ble de tvunget til å være med på ting dagen før Norgescup. Jeg har et inntrykk av at toppidrettsutøverne liksom ikke blir sett på som toppidrettselever fordi de tar ikke de hensynene man trenger da på en måte  
(Elev 4)

Dette sitatet eksemplifiserer at elev 4 hadde hørt om idrettsfagselever som måtte dra på friluftslivtur rett i forkant av en viktig konkurranse, noe som ble sett på som lite hensiktsmessig for oppladning til konkurransen og selve prestasjonen på

konkurransedagen. Han sitter med et inntrykk av at det blir for dårlig tilrettelagt, for toppidrettselever på idrettsfag og tar dermed ikke sjansen på å velge det utdanningsprogrammet. Dette ble også poengtert av en elev 3:

De har jo også en del sånne turer og de kan du på en måte ikke droppe da, og vi har jo samlinger ofte og konkurranser og sånn. Hvis jeg hadde vært med på en tur og jeg hadde hatt en konkurranse så måtte jeg jo ha valgt den turen, ellers måtte jeg ha droppa den og tatt den opp med året under da. Men jeg kan jo ikke droppe alle turene og ta alt i 3.klasse, så det går jo heller ikke

Her ser vi noen av årsakene til hvorfor elevene valgte studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag. Flere av elevene vurderte idrettsfag som et mulig alternativ, men valgte det bort fordi de mente det ble for stor totalbelastning. Kombinasjonen studiespesialisering og toppidrett ser ut til å ha blitt en veldig populær kombinasjon blant de som ønsker seg programfaget toppidrett. Som nevnt tidligere i studien, peker også Alderslyst (2011) på at søkertallene til utdanningsprogrammet idrettsfag har gått ned de siste årene. Hun antyder at private skoler som NTG og Wang, samt offentlige skoler med studiespesialisering, som tilbyr toppidrett som eget programfag, er med på å rekruttere elever fra idrettsfag. Det kan være et resultat av at man får muligheten til å spesialisere seg, og muligheten til å «shoppe fag» fra forskjellige utdanningsprogrammer. Dette kan se ut til å gå utover rekrutteringen på idrettsfag og det kan være blant årsakene til lavere søkertall de siste årene. Muligheten til å spesialisere seg ser ut til å være veldig viktig for elevene. Elev 1 sier at:

Det vi lærte om idrettsfag på ungdomskolen var at det var generell idrett, og jeg er ikke ute etter breddeidretten, jeg er ute etter langrenn spesifikt. I stedet for å drive med masse forskjellig idrett vil jeg da satse mot langrenn

Han sier at han på ungdomskolen lærte at idrettsfag var mer for de som likte breddeidrett. Dette kan på mange måter stemme, basert på hva andre studier sier om det temaet og elevenes oppfatning av idrettsfag. Allikevel finnes det sikkert toppidrettselever som uten problemer kunne gått idrettsfag. Selv om elevene i denne studien valgte bort idrettsfag, var jeg nysgjerrig på hva de så på som positivt ved å gå der, om de hadde valgt det. Her er en oppsummering av hva de tror hadde vært positivt med å gå på idrettsfag:

Du lærer mye om treninga da og kosthold og hvordan du skal trene deg selv og andre. Og om treningsplanlegging og sånne ting da

Jeg føler at hvis man går idrettsfag så har lærerne liksom mye høyere toleranse for fravær når vi skal dra på NC (Norgescup) eller samlinger og sånn. Men det har vært vanskeligere å få til når man går studiespesialisering

Du kommer jo inn i et nytt miljø der, det er mange som driver med idrett. Det er jo mye man kan lære av andre idretter

Og hvis du er litt mer sånn ikke så seriøs med idretten din så er det kanskje mer passende for deg da. For da får man masse aktivitet på skolen på en måte da

Tror det hadde vært det at man har litt mer trening og litt mer variert. Også er det flere folk som driver med idrett så man kan få venner som driver med forskjellig idretter. Det hadde jo vært litt gøy da, prøvd litt forskjellig

Som vi kan se så peker de spesielt allsidigheten og variasjonen man får på idrettsfag. Flere av elevene synes også treningslærefaget kunne vært et nyttig fag for å lære mer om trening, men av hensyn til å satse på idretten sin, så føler de ikke at idrettsfag er det beste valget for deres egen del på grunn av totalbelastningen det medfører. Utdanningsprogrammets innhold har derfor mye å si for elevenes valg. Selv om elevene ikke er tilstede hvor slike bestemmelser blir gjort, blir de allikevel sterk påvirket av beslutningene som tas i Bronfenbrenners (1979) eksosystem.

#### **5.2.4 Selvreguleringskompetanse hos elevene**

På det fjerde og siste temaet i den temabaserte analysen av hva toppidrettselever tenker om valg av utdanningsprogram på vgs., analyseres og diskuteres elevenes selvreguleringskompetanse og evne til å ta rasjonelle valg, rundt utvikling og prestasjon i spesialidretten. Selvregulering i toppidretten kan sammenliknes med hvordan begrepet blir brukt i skolekontekst, ved å ta utgangspunkt i læringsstrategier (Hopfenbeck, 2014). En strategi på skolen kan være å tenke hvordan man skal bli best mulig i matematikk. I en toppidrettskontekst tenker man gjerne på hva man som utøver må gjøre for å bli best mulig i den idretten man satser på. Økologiske overganger inngår ofte i en sånn type strategi. En økologisk overgang, som det å begynne på videregående er, kan være utslagsgivende på forskjellige måter, med tanke på utvikling i idretten. En økologisk overgang innebærer at en persons posisjon i det økologiske miljø endres som et resultat av en endring i rolle, setting eller begge (Bø, 2018 s. 182). Da elevene ble spurt om hva

de hadde valgt, om de fikk muligheten til å velge på nytt, så svarer alle bortsett fra én at de hadde valgt det samme om igjen. Som det står i beskrivelsen av utvalget, så har fem av elevene valgt studiespesialisering og én valgt idrettsfag, hvorpå alle har valgt det valgbare programfaget toppidrett. Idrettsfagseleven var den eneste som fortalte at han hadde valgt annerledes om han kunne velge på nytt. Det blir nå gjort et forsøk på å belyse hvordan elevene har tenkt, i lys av selvreguleringsteorien og teorien om rasjonelle valg. TRV sier noe om bakgrunnen for våre handlingsvalg og tar utgangspunkt i at alle mennesker er rasjonelle vesener (Aakvaag, 2008). Et valg er basert på en aktørs ønsker og oppfatninger, men selve handlingsvalget må også være rasjonelt for at man skal kunne kalle seg for en rasjonell aktør. I hvert av de tre begrepene i TRV (ønsker, oppfatninger og handlingsvalget) hører det til kriterier for å kunne anse om noe er rasjonelt eller ikke (Aakvaag, 2008). De mest relevante kriteriene, innenfor de tre begrepene, blir nå gjort rede for, for å undersøke om hvorvidt elevenes ønsker, oppfatninger og handlingsvalg kan oppfattes som rasjonelle, og i en forlengelse av dette, prøve å si noe om deres selvreguleringskompetanse.

### **Ønsker**

*Ønsker* kan forklares som «fremtidige tilstander aktøren ønsker å realisere» (Aakvaag, 2008). Det første kriteriet i dette leddet handler om at ønskene må være *komplette*, som vil si at alle tilgjengelige alternativer må kunne sammenliknes og rangeres. Klarer man ikke dette kan man oppleve en følelse av likegyldighet, som er en form for arasjonalt, og det finnes ingen rasjonell grunn for å velge det ene fremfor det andre. Etter min oppfatning har elevene klart å sammenlikne de forskjellige skoler og tilbud som finnes og satt opp fordeler og ulemper hos de forskjellige alternativene. Dette har resultert i at de har klart å rangere alternativene i forhold til hverandre for å kunne ta et rasjonelt valg.

Det neste kriteriet går ut på at ønsker må være *logisk realiserbare*, og de må være logisk realiserbare fordi man forsøker å realisere dem. Her tas det utgangspunkt i at selve ønsket i denne sammenhengen handler om at elevene ønsker å bli idrettsutøvere på et høyt nivå, både nasjonalt og internasjonalt. Dette er ikke noe alle klarer, men det kan vurderes som logisk realiserbart fordi man aldri kan vite hvem som blir best, spesielt i den alderen elevene er i nå. Noen utvikler seg tidlig, mens andre utvikler seg sent (Olympiatoppen, u. å). De har da valgt programfaget toppidrett på skolen, som er et

aktivt forsøk på å kunne realisere ønskene sine. Samtidig har de valgt et utdanningsprogram som de mener er det beste med tanke på utvikling i idretten deres. Videre belyses kriteriet som heter at ønsker må være stabile og fremtidsrettet. For at et ønske skal være rasjonelt, må det bestå av en viss varighet. Ustabile ønsker og kortsiktighet anses ikke som noe rasjonelt (Aakvaag, 2008). Valget til elevene kan i dette tilfellet også anses som rasjonelt fordi de har tatt et valg som varer ut de tre årene de går på videregående. Det er fremtidsretta og de investerer i ønsket om å skulle lykkes som idrettsutøvere. Om de tidlig i utdanningsløpet på videregående finner ut at det ikke er toppidrettsutøver jeg skal bli, kan valget diskuteres om det var spesielt rasjonelt eller ikke. Det siste kriteriet som belyses handler om forholdet mellom autonome og heteronome ønsker. Autonome ønsker vil si at ønskene har blitt til på en planlagt og en kontrollert måte, som et produkt av en selv og ikke ytre påvirkninger. En form for heterogene ønsker er at vi ønsker noe bare fordi alle andre ønsker det (Aakvaag, 2008). Alle elevene fortalte at de mente dette var deres eget valg da de fikk spørsmål om valget til syvende og sist var et resultat av deres indre motivasjon. Med tanke på at noen av elevene synes at vennene var veldig viktig for valget, mens andre ikke la vekt på det i det hele tatt, kan det tolkes som at enkelte ikke er så bevisst på hvilke ytre påvirkninger som har innflytelse. Det er uansett vanskelig å måle hvorvidt et valg er basert på autonome eller heterogene ønsker. Å ønske noe andre vil betyr ikke nødvendigvis at man ikke vil det selv, men man kan heller ikke undervurdere påvirkningskraften andres valg kan gjøre med oss.

### **Oppfatninger**

*Oppfatninger* er en aktørs tolkning og kunnskap om verden (Aakvaag, 2008). Det første kriteriet som belyses i leddet om oppfatninger, er at oppfatninger må være basert på all tilgjengelig informasjon. Nærmere forklart så kan man ikke se bort ifra informasjon man allerede besitter når man handler. Det vil ikke være rasjonelt. Samtidig sier kriteriet som baserer seg på tilstrekkelig informasjon at en rasjonell aktør undersøker saken nærmere om den ikke har nok informasjon fra før. På dette punktet ser jeg forskjeller hos noen av elevene. Ut ifra inntrykket elevene ga meg, så virket det som at de elevene som også vurderte idrettsfag kjente godt til alternativene de kunne velge mellom. De hadde fått råd fra blant annet trenere, pratet med elever som har valgt idrettsfag og andre retninger, og selv gått aktivt inn for å tilegne seg informasjon om alternativene. De

konkluderer med at de føler de har gjort det riktige valget og ville valgt det samme igjen.

Idrettsfagseleven derimot, sa at han hadde valgt annerledes om han fikk velge igjen. Grunnen til dette forklarer han med at dagene på idrettsfag ikke ble som han hadde forestilt seg og forventet på forhånd. Han opplevde nemlig enkelte sider ved å gå på idrettsfag som de andre elevene hadde brukt som årsaker til ikke å velge idrettsfag. Spesielt friluftslivturer ble trukket fram, da disse sjeldent passet inn i forbindelse med samlinger og konkurranser hos eleven. Han hadde pratet med blant annet rådgivere om de forskjellige alternativene og oppfatningene han hadde fått om idrettsfag viste seg å være feil. Hvilke konsekvenser disse turene hadde for hans egen del, visste han veldig lite om på forhånd. Han hadde ikke tilegnet seg tilstrekkelig med informasjon for å kunne ta et valg som var til hans beste, men valgt ut ifra informasjon som ikke var tilstrekkelig. Det kan derfor virke om eleven ikke hadde nok informasjon om det han valgte, for å kunne kalle det for rasjonelt. Det kan virke mindre rasjonelt og selvregulert av den grunn at oppfatningene var et stykke unna det han hadde sett for seg. Samtidig er det mulig å velge feil, og ofte kan det være feilene man lærer mest av, fordi det kan føre til høyere grad av selvregulering, som et resultat av større bevissthet rundt egen læring og utvikling (Hopfenbeck, 2014).

Det siste kriteriet som omhandler oppfatninger sier at oppfatningene må være logisk korrekt dannet, som vil si at oppfatninger som er svært generaliserende ikke er rasjonelle. Utad kan det virke som at idrettsfag blir nedprioritert av toppidrettslever fordi det ikke passer godt nok for dem med tanke på totalbelastning, men det fremstår ikke som den eneste årsaken. Blant elevene i studien sier enkelte at de rett og slett ikke interesserer seg for fagene som tilbys på idrettsfag og at det derfor aldri var et alternativ. På den måten virker det ikke som at elevene har vært generaliserende, av den grunn at de har vektlagt deler av valget sitt forskjellig. Alle har et sett med kombinasjoner av årsaksforklaringer som kan virke like, men ved å gå litt dypere ned i materien som jeg har gjort, ser jeg helt klart nyanser hos hver enkelt. Noen har hatt fokus på det sportslige, andre har rett og slett ikke noen interesse av å gå på idrettsfag, noen ønsker seg kun enkelte fag, som treningslære, men ønsket ikke resten av fagene.



## **Handlingsvalget**

Selve *handlingsvalget* er en bevisst beslutning som tas for å realisere ønskene våre på en så effektiv måte som mulig (Aakvaag, 2008). For at handlingsvalget skal være rasjonelt, er det to kriterier som må oppfylles. Man må velge det beste alternativet, og velge alternativet fordi det er best. Å velge bort det beste alternativet, eller velge alternativet basert på normer, vaner og tradisjoner blir ikke sett på som rasjonelt. Flere av elevene vurderte forskjellige alternativer da de skulle velge skole og utdanningsprogram på videregående. De opplever selv at de har valgt det beste alternativet da de har begrunnet valget sitt basert på faktorer som totalbelastning, fagkombinasjoner, klubbsamarbeid, beliggenhet og reisevei. Ut ifra analysen virker det som elevene har vært veldig bevisste på hva de ønsker seg og det kan vi se i måten de har handlet på. Den som skiller seg litt ut her, er idrettsfagseleven, hvor det viste seg at han angret på valget sitt i etterkant og ikke valgte det alternativet som egentlig var best for han. Selv om man kan argumentere for at elevene i valget har blitt påvirket av agenter som foreldre, trenere og venner, opplever jeg dem samtidig som selvstendige bevisste aktører. Elevene synes å klare å kontrollere egne tanker og følelser knyttet til hva som faktisk påvirker dem. Det vitner om at elevene innehar selvreguleringskompetanse, men det kan diskuteres i hvor stor grad de innehar disse egenskapene.

### **5.3 Idrettsfaglærere om hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett**

I dette delkapitlet blir problemstilling to tatt for seg. To idrettsfaglærere ble intervjuet, med mål om å undersøke hva de tenker om hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag. *Lærer 1* og *Lærer 2* er begge mannlige lærere, som har lang erfaring, og jobbet på forskjellige idrettsfagsskoler i Oslo i over ti år. Intervjuene med elevene og lærerne er gjort uavhengig av hverandre, det vil si at jeg ikke har snakket med det ene eller det andre utvalget om svarene deltakerne har avgitt. Det for at utvalgene ikke skal bli påvirket av hverandres svar, og at det derfor dannes et bedre sammenlikningsgrunnlag mellom utvalgene. Ut fra analysen har resultatene også her blitt kategorisert i fire temaer: 1) Innhold i utdanningsprogrammene 2) Profilerings av utdanningsprogrammet idrettsfag 3) Andre ytre påvirkninger 4) Lærerne om elevenes bevissthet rundt sine valg.

### 5.3.1 Innhold i utdanningsprogrammene

Lærerne som ble intervjuet har lang fartstid på idrettsfag og har fulgt utviklingen der de siste årene nøye. De kan fortelle at der det har skjedd mest med tanke på utvikling i de aktuelle utdanningsprogrammene, mener de det er størst utvikling på de offentlige skolene som ikke tilbyr utdanningsprogrammet idrettsfag. En del av disse skolene har valgt å satse på de valgbare programfagene toppidrett og breddeidrett, for elever som har valgt studiespesialisering, og samtidig satser på idrett eller er glade i å være i bevegelse. Men også på skoler som tilbyr idrettsfag, har tilbudet som kombinerer studiespesialisering og programfaget toppidrett blitt enda bedre, mer spesialisert og mer anerkjent, ifølge lærerne. Lærer 1 forteller at han ikke har noe datamateriale som støtter oppunder det, men han sier at han ser en del skoler som spisser tilbudene sine med et rent toppidrettstilbud, også på skolene med idrettsfag. Han sier at elevene har flere valgmuligheter fordi de kan velge å benytte seg av skolens toppidrettstilbud, selv om de går studiespesialisering. Han tror at en del av elevene som ikke gikk på idrettsfag før eller som har vurdert idrettsfag, kanskje velger studiespesialisering og toppidrett i stedet. Basert på disse trekkene fikk de spørsmål om de merket noen form for konkurranse med tanke på rekruttering av elever til idrettsfag. Begge lærerne har gjort seg opp noen tanker om det og lærer 2 sa følgende:

Jeg tror det er en viss sammenheng mellom noen nye tilbud med studiespesialisering (st.) med toppidrett (topp). For eksempel at det er en forsøksordning på tre skoler nå med egen søkerkode st. med topp. Der veit jeg at det har vært ekstremt høy søking. Men jeg veit ikke om vi kan si at det er hele grunnen til at tallene har dreia de to siste årene, men det er klart at 168 søkere er på en klasse, det er jo sikkert potensielle idrettsfagsøkere blant dem.

Han forteller videre at på grunn av den økte populariteten studiespesialisering med toppidrett har fått, så har de vært forsiktig med å åpne opp for mye for disse tilbudene, på skolen der han selv jobber. De er redde for å miste søkere til sitt eget idrettsfag, og har ikke toppidrettstilbud på studiespesialisering før i 2.klasse. Lærer 1 har lignende erfaringer som lærer 2 viste til. Lærer 2 forteller at da det på hans tidligere skole ble mulig å velge toppidrett som valgbart programfag på studiespesialisering, var det ikke veldig mange søkere fra idrettsfag som gikk over, men de fikk en helt ny søkermasse. Dette var elever som ikke ønsket noen annen aktivitet enn den idretten de drev med, fordi de var redde for totalbelastninga på idrettsfag. Han nevner også at det var en fotballklubb som også ønsket å kun være med på toppidrettstilbudet, og fotballspillerne

i den klubben ble rådet til å enten søke kun toppidrett eller ikke søke noe med idrett i det hele tatt. Ut ifra trekkene som er beskrevet virker det som at det i de siste årene har skjedd en utvikling i systemene som Bronfenbrenner (1979) kaller for ekso og makro.

På makro har det skjedd en utvikling som viser at toppidretten har blitt ilagt verdi og fått en stor plass i den norske skolen. Fra å være en diskurs som gikk ut på at man ikke skulle utvikle toppidrettsutøvere i den norske skolen, finnes det nå mange toppidrettstilbud og de ser ut til å vokse i omfang. I den private sektoren startet det på 80-tallet med Norges Toppidrettsgymnas og Wang Toppidrett som etablerte seg som rene toppidrettskoler på videregående nivå, hvor disse etter hvert har videreutviklet seg til å også innebære ungdomsskoler med samme konsept. I den offentlige skolen kom ikke toppidrettsfaget inn i skolen før i 2006 (Kårhus, 2016), og tilbys på en rekke skoler både med og uten idrettsfagsprofil. Valgmulighetene er mange, noe lærerne også pratet mye om. Toppidrettsdiskursen er med andre ord en helt annen i dag og det ser vi resultatet av nå. Når etterspørselen etter nye og flere tilbud brer seg, kan det resultere i at skolene ønsker å tilby flere valgmuligheter til elevene sine for å bli enda mer attraktive. Det som avgjør hva skolene tilbyr er prosesser som skjer i eksosystemet til Bronfenbrenner. Kunnskapsdepartementet, Utdanningsdirektoratet og fylkeskommunen er instanser hvor slike beslutninger tas. Samtidig er Ludvigsenutvalget og Liedutvalget høyaktuelle komiteer knyttet til denne studien. Dette er mikroer som potensielt kan påvirke elevenes hverdag i stor grad, da beslutningene som tas her, avgjør hvilke tilbud elevene kan velge mellom, uten at elevene selv er tilstede. På den måten ser vi eksosystemet til Bronfenbrenner (1979) komme til syne, i prosessen om hva de forskjellige skolene tilbyr elevene sine. Som et resultat av hvilke utdanningsprogram som tilbys i skolen og hvilket innhold de har, ble lærerne spurt om hvorfor de tror elevene velger studiespesialisering fremfor idrettsfag. «*Det tror jeg handler om hvor de er oppvokst, og forventninger til skolegang*», sier lærer 2. Han sier det er mange elever som har ambisjoner i skolesammenheng, ikke bare på idrettsbanen, og ønsker å ha muligheten til å velge realfag. Det samme peker lærer 1 på, da han erfarer at elever liker å ha valgmuligheter så lenge som mulig, og forteller at på idrettsfag lukker man noen valg ganske tidlig. På idrettsfag er det vanskelig å fordype seg i realfag, og dette mener han fremstår som en stor ulempe for både elevene og foreldre, med tanke på å velge nettopp idrettsfag. Lærer 1 synes modellen er litt for statisk, og ekskluderer en del elever som har lyst på realfag og de som kun ønsker noen av idrettsfagene, men ikke

hele pakka. De andre aktivitetsfagene blir også trukket frem som en mulig årsak til hvorfor toppidrettslever prioriterer bort idrettsfag. Lærer 1 forteller:

Også tror jeg at det aktivitetslærefaget faktisk er noe som kan være et lite hinder for dem med tanke på totalbelastning og friluftsliv som gjør at de må avvike fra sine planer. I tillegg så er treningsledelse et fysisk fag, så hvis elevene ikke får tilrettelagt eller samkjørt med annen aktivitet du har, så er det veldig vanskelig for utøveren å holde riktig intensitet og kontroll på treningsmengder, noe som vil kunne føre til skader eller at man stopper utviklingen på grunn av feiltrening

Basert på sitatene fra lærerne kan vi se at de er inne på flere av de samme årsakene som elevene snakket om, med tanke på hvorfor de valgte studiespesialisering. Det som går igjen blant de fleste deltakerne handler om valgmuligheter, og det å kunne ha alle muligheter åpne for fremtiden, og totalbelastningen man får av å velge idrettsfag. Elevene snakker om at de ikke ønsker å lukke muligheter ved å velge idrettsfag, og det samme tror lærerne er årsaken til valget. I tillegg er begge utvalgene inne på dette med totalbelastning som en årsak til å ikke velge idrettsfag. Friluftsliv og aktivitetslærefaget blir spesielt nevnt som faktorer som er med på å tappe energi fra utøverne, som de kunne brukt på spesialidretten. I aktivitetslærefaget må elevene gjennom en rekke forskjellige aktiviteter, inkludert friluftsliv. Dette var noe elevene som ble intervjuet mente kunne bli litt for mye totalt sett, og at det ofte kom i veien for oppladning til viktige konkurranser de skulle delta i. Det er akkurat dette lærerne også trekker fram, som en av årsakene til at de tror elevene velger bort idrettsfag. I likhet med elevene, ble også lærerne spurt om hva de så på som positivt med å velge idrettsfag. Dette hadde de flere tanker om:

Jeg tror mange elever som går idrettsfag er der fordi de er glad i aktivitet, og de vil ha en skolehverdag som er mer variert. Sånn at det ikke blir så veldig mye teori i klasserom og veldig ensidig

Det som jeg tror er bra er at man er i en del aktivitet og man har en fleksibilitet på idrettsfag som gjør at du har muligheten til å erstatte noen av treningstidene du har på kveldstid i skoletid eller at du kan ha en annen type trening på ettermiddagstid eller du kan avlaste med mer restitusjonstid på ettermiddag

Også lærer du en del om treningslære og treningsplanlegging som kan være bra med tanke på å ta ansvar for egen trening og ansvar til å tolke kroppens signaler og ikke være så avhengig av å hele tiden ha en trener som alltid er med å intensitetsstyre øktene dine

Lærerne sier at det er mange positive sider med å velge idrettsfag på videregående, men sier at det ikke nødvendigvis passer for alle, på grunn av måten idrettsfag er strukturert på. Som Kårhus (2016) skriver, så var poenget med idrettsfag, da det ble opprettet, at det var et tilbud for de elevene som ville avlastes for mye teoripreget undervisning, de som var glade i aktivitet og for å gjøre det lettere fullføre videregående opplæring. Basert på idrettsfags opprinnelige formål, og at lærerne fortalte om at idrettsfag ikke nødvendigvis passer for alle, så jeg det som hensiktsmessig å spørre hvordan de ville beskrevet en typisk idrettsfagselev i dag.

Du kan si at en snittelev der før kanskje var en som holdt på noe med toppidrett i individuelle idretter, men de er borte, hvert fall basert på min erfaring. Det mere jevne nå er gutter som ofte har fotballbakgrunn, som har en ganske sånn allsidig idrettsbakgrunn, men som kanskje ikke har kommet på et veldig høyt nivå, men som er glad i aktivitet. Også jenter og gutter som etter hvert har begynt å trene mer på treningsstudioer og den type trening. Mindre og mindre aktive utøvere som er i klubb i lang tid

Det er viktig å presisere at dette er lærer 1 sin oppfatning av hvordan en typisk idrettsfagselev er i Oslo, og ikke nødvendigvis en beskrivelse av hvordan det er andre steder. Men det kan virke som at Oslo stikker seg ut noe her. Siden Oslo har et stort sett av valgmuligheter innen idrett, sammenliknet med mindre lokasjoner, kan dette påvirke elevsammensetningen på de forskjellige tilbudene. Noen plasser er idrettsfag eneste alternativ, og søkertallet på idrettsfag generelt er stabile mange av disse stedene. (Utdanningsdirektoratet, 2019). I lys av Bronfenbrenners (1979) bioøkologiske modell, med tanke på hva som påvirker oss og hvilke skolepolitiske bestemmelser som foretas i eksosystemet, er det i denne sammenhengen nyttig å nevne at også kombinasjonen yrkesfaglige utdanningsprogram, med toppidrett som valgbart programfag, er begynt å utvikle seg. Et fåtall skoler har begynt å tilby kombinasjonen, og om tilbudet brer seg, slik at mindre lokasjoner også får flere tilbud og valgmuligheter knyttet til idrett, kan det utfordre idrettsfagsmodellen, også andre steder enn i Oslo. Det kan godt tenkes at det finnes elever fra mindre steder, som har valgt idrettsfag fordi det var den eneste muligheten til å kombinere videregående opplæring og toppidrett, men som egentlig passet best til en yrkesfaglig utdanning. Basert på dette ble lærerne spurt om hva de tenkte om hvem idrettsfag passer best for. Her hadde de litt forskjellige tanker. Lærer 1 var mer bastant og mente at idrettsfag og toppidrett ikke var en god kombinasjon, mens

lærer 2 heller så de positive mulighetene som ligger i utdanningsprogrammet, også for toppidrettselever.

Jeg mener idrettsfag passer veldig godt for mennesker som er glad i en aktiv livsstil og liker å bruke kroppen. Også de som ønsker å lære om kroppens funksjoner. Men jeg synes ikke idrettsfag er en god match for toppidrettsutøver

En av årsakene til at lærer 1 mener idrettsfag ikke er en god match for en toppidrettselev er at det blir veldig mange hensyn å ta for elever og lærere imellom. Han har erfart at en del lærere og elever blir veldig slitne, fordi lærerne ikke får kjørt gjennom det som er fagenes mål, opp mot det som er utøverens mål, det hele tiden må tilpasses med tanke på totalbelastning hos elevene. Lærer 2 er mer opptatt av hvilket potensial som ligger i idrettsfagene, også for toppidrettsutøvere. Han mener at det finnes så mye kunnskap i treningslærefaget som kan gjøre elevene til bedre utøvere. Han sier at ved hjelp av treningslærefaget får man en bevissthet rundt egen utvikling, og for eksempel i treningsledelse øver man på å være en leder, hvor man leder andre. I idrett og samfunn får man en forståelse for idrettens plass i samfunnet, og får et innblikk i «*hva er det jeg er med på?*». Om måten idrettsfag i dag er strukturert på gjør at utdanningsprogrammet mister potensielle søkere, ønsket jeg undersøke om lærerne mente det burde gjøres tiltak som kan gjøre at flere toppidrettselever søker idrettsfag. Dette mente lærer 1 om saken:

Jeg kan ikke helt se at målet til idrettsfag skal være å få inn toppidrettsutøvere. Jeg ser ikke helt hvorfor, med tanke på å opprettholde linja eller opprettholde jobb for lærere. Man vil jo alltid kjempe for å få flest mulig elever men jeg har ikke så stor tro på den kombinasjonen når man ser målene med fagene sammenliknet med hva en toppidrettsutøver faktisk tenker å trene fra de er 16 år. Idrettsfag må i så fall finne ut av hvem er man, hva vil man?

Her pekes det på at idrettsfag må finne ut hva man vil med utdanningsprogrammet om det skal tilpasses mer for toppidrettsutøvere. Dette er lærer 2 også litt inne på, men mener samtidig at man må være forsiktig med å forandre på for mye. Han kunne godt tenke seg at man hadde litt større fleksibilitet med tanke på hva man tilbyr i utdanningsprogrammet, og at alle ikke må gjøre det samme. Men det ser han igjen på som litt skummelt, da han ser på dette med variasjon, friluftsliv, basistrening og idrettsaktiviteter, som idrettsfag sin styrke. Han vil ikke utvanne det nåværende tilbudet for mye. Han mener at de som er interessert i toppidrettsfaget burde gå på idrettsfag, og at det burde være mulig å tilpasse hverdagen for dem, i stedet for at de skal velge

studiespesialisering. Lærerne kan fortelle om at temaet er oppe til diskusjon blant lærerne på fagfeltet, men at de foreløpig er usikre på hva som er riktig vei å gå.

### **5.3.2 Profileringsprogrammet idrettsfag**

I det andre temaet knyttet, til problemstilling to, belyses det hvordan utdanningsprogrammet idrettsfag blir profilert, og hvordan idrettsfag jobber for å rekruttere elever. Det blir undersøkt hva som formidles gjennom profileringen, hvilke råd som gis til toppidrettselever, samt hvordan dette kan være med å påvirke elevene til å velge idrettsfag eller ikke. Hva som blir formidlet og hvilke råd toppidrettselevne får kan ha mye å si for deres egen oppfatning av utdanningsprogrammet. Oppfatninger beskrives som aktørens kunnskap om verden og dens subjektive bilde av den (Aakvaag, 2008). All informasjon aktøren besitter inngår derfor i oppfatningen vi har om noe og den påvirker handlingsvalget. Det blir benyttet flere forskjellige metoder med tanke på profilering og kort oppsummert blir idrettsfag profilert ved hjelp av blant annet messer, stands, åpne dager og besøk på ungdomsskoler. Det er blitt gjort mye likt på de skolene lærerne i studien både jobber, og har jobbet på, men man kan allikevel se noen forskjeller.

Den vanligste måten å profilere utdanningsprogrammet på er å besøke ungdomsskoler og arrangere åpne dager. På disse arrangementene så forteller lærer 2 at det viktigste han formidler på disse oppdragene er at skoledagene på idrettsfag er veldig varierte og at man får en kombinasjon av aktivitetsfag og teorifag. Han forteller videre at han helt sikkert kunne vært mer kynisk med tanke på rekruttering og selge inn produktet i langt større grad, men det fokuseres på å gi det han kaller for «nøktern informasjon», slik at selve valget er opp til elevene selv. Basert på disse utsagnene synes det at utdanningsprogrammet i større grad rettes mot elever som er glad i variert aktivitet og blir ikke i spesielt stor grad solgt inn med tanke på toppidrettselever. «*De får en presentasjon av fagene og den informasjonen de trenger*», forteller lærer 2 videre. Det ser ut til at informasjonen som blir formidlet er på det generelle planet. Ingen av lærerne nevnte noe om hvordan de kunne legge til rette for toppidrettselever gjennom profileringen. Dette kan spille inn på toppidrettselevens oppfatning av utdanningsprogrammet, da det kan bli sett på som negativt at det ikke blir nevnt noe om tilrettelegging av skolehverdagen. Lærer 1 forteller om hva han synes er den største utfordringen med åpen dag og skolebesøk. Han synes det er vanskelig å formidle til

elevene hvem som burde begynne på hva. Med tanke på rekruttering til utdanningsprogrammet ønsker man kanskje å få med seg alle aktuelle kandidater, men lærer 1 er klar på at idrettsfag kanskje ikke passer for alle og at dette er noe man kanskje burde være enda tydeligere på.

Da vi skulle presentere at «dette er idrettsfag» og «dette er studiespesialisering med toppidrett», så merka vi at det var veldig vanskelig både for elevene og rådgivere på skolene til å kunne se på forskjellen i tilbudene. Det er litt kritikk til oss også, vi var nok ikke tydelige nok på hvilke utøvere vi mente skulle gå hvor. Selv om vi prøvde, prøvde vi å formidle at idrettsfag kanskje er mest for de allsidige og de som er generelt glade i idrett. De som vil satse mer spesifikt burde kanskje velge studiespesialisering med toppidrett

Selv om lærer 2 mente at de kunne være enda tydeligere på å skille på hvor elevene burde gå, kan man kanskje nå se en trend hvor elevene selv fordeler seg etter hvor de «hører hjemme», spesielt i Oslo. Det at søkertallene på idrettsfag i Oslo har vært negative de siste årene, kan være et resultat av at det lærer 2 formidler i sitatet over. Kanskje er det i ferd med å danne seg en oppfatning og en diskurs blant elevene som sier at toppidrettselever ikke skal velge idrettsfag, men studiespesialisering med toppidrett. En diskurs representerer og skaper bestemte måter å forstå verden eller et fenomen på. Diskursen trekker grenser for hva som blir kulturelt og sosialt akseptert som sant, troverdig og fornuftig (Börjesson, 2003). Diskurser kan ha betydning for hvilken oppfattelse vi har av «hvem som hører til hvor» innenfor bestemte sosiokulturelle og historiske kontekster. Diskurser kan derfor sees på som de reglene som konstituerer noe. I denne sammenhengen kan dette knyttes til hvilket utdanningsprogram det sees på som fornuftig og akseptert at toppidrettselever skal gå på.

Videre ble lærerne spurt om hvilke råd de gir toppidrettselever som skal velge utdanningsprogram på videregående. Rådene er også med på å danne den oppfatningen elevene har av de forskjellige utdanningsprogrammene, og kan på den måten påvirke elevenes valg. Det som ble fortalt var at de først er ute etter å kartlegge eleven, spørre dem om hvilken skolehverdag ønsker de å ha, og om de ønsker idrettsfagene. Om elevene er interessert i idrettsfag, mener lærer 2 at det er en stor fordel å være en god planlegger. Grunnen til det sier han er fordi at dagene på idrettsfag varer litt lenger, og da kan en viktig egenskap være å planlegge og se framover, så man ikke opplever stress. Lærer 1 synes det var vanskeligere å gi noen konkrete råd, fordi han erfarte at de



miljøene rundt hvem som skulle velge idrettsfag og de som skulle velge studiespesialisering med toppidrett allerede var satt.

Det var ikke vi som bestemte dette her. Det var veldig mange som kom fra ressurssterke familier, foreldrene hadde tatt dette valget for lenge siden. Vi kunne si hva vil ville sånn sett, uten at det hadde noen betydning. Det eneste toppidrettsutøverne var opptatt av å høre var dette om de fikk realfagsfordypning. Det var det som var interessant for foreldrene deres

Her kommer vi tilbake til det som ble diskutert tidligere, om familiens påvirkning i kapittel 5.1.2. Som sitatet belyser virker det som om elevene blir påvirket av foreldrene sine i kraft av å vokse opp i miljøet rundt dem og den kulturen den enkelte familie består av. I tillegg har noen av elevene i studien søsken som har fullført videregående, og erfaringer søsknene har delt påvirker også elevenes oppfatninger. Derfor ser det ut til at profilering og rådgivning om idrettsfag ikke påvirker elever med resurssterke foreldre i spesielt stor grad, fordi de allerede har bestemt seg for å gå studiespesialisering. Da idrettsfag ikke gir mulighet for realfagsfordypning, velger elever som ønsker å gå toppidrett, og har resurssterke foreldre, andre alternativer, sier lærer 2. Det kan virke som at det jobbes en del med profilering og rekruttering på idrettsfag. Spørsmålet er hvilken effekt denne jobben har på den faktiske rekrutteringen, spesielt med tanke på toppidrettselever. Om målet skal være å rekruttere flere toppidrettselever, må man kanskje formidle på åpne dager, hvordan det kan legges til rette for disse elevene. Dette for at elevene skal få en oppfatning av at de kommer til å bli sett og tatt vare på. Basert på erfaringene elevene får gjennom blant annet messer, åpne dager og informasjon om andre utdanningsprogram, danner elevene seg en oppfatning som resulterer i et handlingsvalg ut ifra elevens mål. Deretter velges det alternativet eleven ser på som best, basert på hvilke tilbud som finnes. På denne måten kan profilering være med på å påvirke elevenes valg, fordi all tilgjengelig informasjon blir en del av vår oppfatning om man er en rasjonell aktør (Aakvaag, 2008). Elevenes selvregulering og rasjonalitet settes på prøve, med tanke på å velge det utdanningsprogrammet som er det beste for deres egen del, samtidig som de må ta hensyn til faktorer som venner og andre ytre påvirkninger. Hvilke ytre påvirkninger dette kan være, gåes nærmere inn på i neste kapittel.

### 5.3.3 Andre ytre påvirkninger

I kapittel 5.1.2 og 5.1.3 ble det analysert hva som kunne være mulige påvirkninger fra familie, venner, trenere og andre betydningsfulle personer med tanke på valget elevene i studien gjorde. Dette delkapitlet, tar for seg hva lærerne i studien, tenker om hvem og hva som har hatt størst påvirkning på valget til elevene i denne studien. Som den kanskje største årsaken til å velge studiespesialisering ut ifra det elevene har fortalt, så handler det om hvilke tilbud av fagkombinasjoner utdanningsprogrammene ga dem. Etter dette virker det som om familien og den sosiale bakgrunnen elevene har, setter en del føringer for hva som blir valgt. Deretter følger påvirkninger fra venner, trener/klubb og rådgivere til slutt. Igjen gåes det inn i mikrosystemet til Bronfenbrenner for å se på hva som kan påvirke. Et mikrosystem er et mønster av aktiviteter, roller og mellommenneskelige relasjoner, opplevd av den utviklede personen i en gitt setting, med bestemte fysiske og materielle karakteristikk (Bronfenbrenner, 1979). Lærerne i studien trekker her inn påvirkninger fra trenere og idrettsklubben hvor det siktes til erfaringer knyttet til at en del elever som ønsket å gå toppidrett ble anbefalt av trenerne sine å velge toppidrett som valgbart programfag på utdanningsprogrammet studiespesialisering, ikke via idrettsfag. Videre fremhever lærer 2 spesielt familie og venner når han trekker frem hva som påvirker i mikrosystemet. Han forteller at han tror foreldrene har stor påvirkning, enten de vil eller ikke, og at det handler mye om oppvekstmiljøet. Han tror også at venner spiller en rolle, fordi man ønsker å være med dem, og man skal inn i det «rette miljøet». Lærer 1 tror også at oppvekstmiljø, kultur og hvor man kommer fra har noe å si med tanke på hva man blir påvirket til å gjøre:

Det spørres litt hvor du er fra. Fra enkelte kulturer så er det veldig press på at barn og unge skal gå realfag, du skal lege. Andre steder er det ikke så store forventninger, mere valg fra eleven selv. Utover det så er det heller mere sosialt press angående skolen idrettsfaget ligger på

Dette sitatet bringer meg inn på et tema lærerne var opptatt av, i langt større grad enn elevene i studien, nemlig status og anerkjennelse. Som beskrevet i punkt 5.1.1 kan det i Bronfenbrenners makrosystem oppstå det Aakvaag (2008) beskriver som overindividuelle objektive sosiale strukturer, som i dette tilfellet kan knyttes opp mot status blant barn og unge i dag. Det kan oppstå sosiale strukturer og systemer som styrer oss, bevisst eller ubevisst. Et sosialt system kan defineres som «et sett av roller som står i et gjensidig definert forhold til hverandre» (Andresen, Henningsen og Kval, 2007).

Disse rollene kan blant annet handle om hva som blir tillagt verdi, og sosial status relatert til hvilken skole man går på, hvilket utdanningsprogram man velger og hva man skal utdanne seg til å bli i søken etter anerkjennelse. Sosiale strukturer kan med andre ord være med på å påvirke ungdommers valg, i en tid hvor søken etter status og bekreftelse kan være med på å påvirke hvordan vi handler. For mange er det viktig å «havne på riktig hylle» i livet, når det kommer til utdanning, arbeid og fritid (Auen, 2017).

Lærer 1 viser i det forrige sitatet at valg i stor grad kan handle om hvorvidt skolen man vurderer er en populær skole eller ikke. Han forteller videre at det kan være ytre press, som gjør at man ikke velger idrettsfag på en skole som har lav søkerstatus, men at det kanskje er mer positive forventninger til å søke idrettsfag på en skole med et høyt elevinntak. Kanskje søker noen seg til en bestemt skole og utdanningsprogram fordi det gir status og det riktige miljøet, fremfor å velge et tilbud som blir sett på som mindre populært. Dette kan sees i sammenheng med tall som viser fordelingen av antall primærstøkere fordelt på videregående skoler i Oslo. For skoleåret 2019/2020 kan det leses at tre av fire skoler, som tilbyr idrettsfag, er blant de skolene i Oslo med færrest primærstøkere totalt sett (Utdanningsetaten, 2019). Tallene som tar for seg idrettsfag isolert, viser at det skiller seg ut spesielt to skoler, hvor antall primærstøkere til idrettsfag på disse skolene er langt unna antall tilgjengelige plasser. Dette bekrefter et stykke på vei det lærer 1 peker på, at skolen idrettsfaget ligger på kan ha mye å si for rekrutteringen. Samtidig ser vi effekten av ordningen fritt skolevalg, hvor det kan oppstå store forskjeller i søkertall på de forskjellige skolene knyttet til skolens popularitet. Hva hadde skjedd hvis noen av de mest populære skolene startet å tilby idrettsfag? Eller om ordningen fritt skolevalg basert på karakterer ble tatt bort, slik at press knyttet til å skulle gå på en populær skole blir dempet?

#### **5.3.4 Lærerne om elevenes bevissthet rundt sine valg**

I dette delkapitlet blir det sett nærmere på hva lærerne tenker om elevenes bevissthet rundt deres valg av utdanningsprogram. I kapittel 3.3 som handlet om selvregulering i en toppidrettsfaglig kontekst koples ord som bevissthet, refleksiv, og evne til å kontrollere og regulere kropp og sinn tett opp mot begrepet selvregulering. Også teorien om rasjonelle valg kan argumenteres som noe man kan bake inn i selvreguleringsbegrepet, akkurat som i analysen i kapittel 5.2.4. Selvregulering kan enkelt forklart anses som

ferdigheter som regulerer tanker, følelse og atferd (Backer-Grøndahl og Nærde, 2015). Som nevnt har begrepet bevissthet blitt benyttet som et nært beslektet ord til selvregulering. Den samme ordbruken finner vi igjen når man ser på formålet med faget toppidrett, hvor man er opptatt av å utvikle bevisste idrettsutøvere (Utdanningsdirektoratet, 2006). Lærerne brukte også ordet bevissthet da de snakket om elevers selvreguleringskompetanse, og hvor gjennomtenkt valgene til elevene faktisk er. Av det lærerne brakte opp som sees på som relevant å trekke inn i forbindelse med selvregulering, handlet om at elevene var veldig opptatt av å holde alle muligheter åpne. Noen av elevene som ble intervjuet virket veldig bevisste på hva de ønsket av utdanning etter videregående, mens andre ikke var like sikre. De som ikke var sikre ønsket å holde alle muligheter åpne ved å velge studiespesialisering, for ikke å lukke noen dører fagmessig. Lærer 2 sier han forstår de som tenker på denne måten, men stiller seg også kritisk til en slik tilnærming. Han mener flere av de som har valgt studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett med fordel kunne valgt idrettsfag.

Jeg tror det handler mer om en følelse eller en snakkis om at da har man alle muligheter åpne, mer enn at de har gått inn å faktisk sett hva betyr dette for meg. Kommer man til få bruk for realfagskompetansen, om det er det det er snakk om. Jeg har en følelse av at de kunne vært mer bevisst i sine valg og gått mer inn for å undersøke hva er det jeg faktisk er interessert i og hva kunne jeg tenke meg å holde på med senere etter vgs.

Selv om det kan være vanskelig for en elev på videregående å vite konkret hva man ønsker å utdanne seg til, skulle han gjerne sett en enda større bevisstgjøring bak valgene til noen av elevene. Det andre som ble brakt opp, som kan knyttes til selvregulering, handlet om en bevisstgjøring rundt hva som kan gjøre elevene til bedre utøvere. Som tidligere belyst, er en av de mest avgjørende faktorene, som ligger til grunn for at elevene velger studiespesialisering, vært å unngå for stor totalbelastning. Det kan synes at et slikt valg, med en slik begrunnelse, vitner om god praktisering av selvreguleringskompetanse. Ut fra Ertmer og Newby (1996) sin definisjon av «expert learners» kan selvregulering i toppidretten blant annet handle om å være reflektiv, og å kontrollere egne tanker og følelser knyttet til hvordan man best mulig skal legge til rette for utvikling og prestasjon i spesialidretten. I tillegg tyder det på at det er blitt gjort et rasjonelt valg om man ser på målene til en toppidrettsutøver, i forhold til målene og innholdet på idrettsfag. Dette er spesielt lærer 1 veldig enig i, og tror det kan ligge enda mer bak et slikt valg. Han tror at de skolene som satser på studiespesialisering med

toppidrett har bedre kompetanse innenfor den idretten man driver med, og får et tilbud om. Dette begrunnes på følgende vis:

Så hvis du for eksempel kommer som langrennsløper, og du møter en skole som sier at vi har en tidligere profesjonell langrennsløper som jobber som trener og som lærer hos oss, så har du en annen forventning til timen. Dette sammenliknet med en vanlig idrettslærer, som kan litt langrenn, men er kanskje ikke den som kan hjelpe deg videre i løypa da

Lærer 1 tror at gode trenere, på de mer spesialiserte tilbudene, trekker elever over på dette tilbudet, fremfor for eksempel idrettsfag. Han tror at elevene til en viss grad er selvregulerte nok til å kunne reflektere over slike forhold, og at dette kan være blant årsakene til at studiespesialisering med toppidrett blir mer og mer populært. Dette kan jo sammenliknes med NTG og Wang, som argumenterer for dyktige trenere og sterk faglig kompetanse. Kanskje ser vi enda mer av dette i de offentlige skolene i tiden framover.

#### **5.4 Oppsummering av funn og fremtredende trekk**

I dette kapitlet blir det belyst hvilke funn som anses som de mest fremtredende for studien. I det teoretiske rammeverket benytter studien seg av Bronfenbrenners bioøkologiske modell, teorien om rasjonelle valg og teori om selvregulering. I tillegg benyttes tidligere forskning og annen relevant litteratur. Sentrale funn blir videre gjort rede for med tilknytning til dette.

Problemstillingene har som hensikt å belyse hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag. Noen av elevene i studien har klare og definerte mål med utdanning etter videregående, mens andre er usikre. Men et gjennomgående trekk blant elevene i studien, er at de har en generell interesse av å gjøre det bra på skolen, og gjøre det så bra som mulig. Elevene er opptatt av å ha alle muligheter åpne for å unngå å måtte ta opp fag senere. Derfor er muligheten til å kunne fordype seg i, spesielt realfag, viktig for elevene. Men siden dette er fagkombinasjoner som er vanskeligere å få til på idrettsfag, velges utdanningsprogrammet bort. Hvor interessen av å velge realfag kommer fra kan sees i sammenheng med hva som skjer i systemene til Bronfenbrenners bioøkologiske modell. Mikrosystemet kjennetegnes av at det er de primære sosialiseringensagentene som påvirker i størst grad (Bø, 2018). Baune (2007) sier at elevenes sosiale bakgrunn har

mye å si for barnas skolegang og det kan tyde på at dette viser seg i studien. Elevene har ressurssterke foreldre og Hattie (2009) skriver som kjent at hjemmemiljø og sosioøkonomisk status preger resultatene til barn av slike foreldre. Derfor synes det at elevenes interesse for realfag, og å gjøre det bra på skolen, kan være et resultat av deres sosiale bakgrunn. Dette virker å være sentralt for valget av studiespesialisering.

Samtidig som elevene kommer fra resurssterke familier, kan valget ha blitt forsterket av sosialt konstruerte strukturer som status, popularitet og diskurser. Dette er prosesser som skapes i makro-systemet, som tar for seg kulturer, verdier, tradisjoner og væremåter knyttet til grupper i samfunnet (Bø, 2018). Hvilke skoler som tilbyr idrettsfag i Oslo ser ut til å påvirke rekrutteringen. For mange er det viktig å begynne på en populær skole, og når utdanningsprogrammet idrettsfag tilbys på noen av skolene i Oslo med lave søkertall (Utdanningsetaten, 2019), ser det ut til å være en årsak til å ikke velge idrettsfag. I tillegg kan det virke som at det blant elevene er konstruert en diskurs som sier at toppidrettslever ikke skal velge idrettsfag, men studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett. En diskurs kan blant annet være med på å definere hva som er sosialt akseptert, hva som er fornuftig og å lage regler for hvordan vi skal forstå et fenomen (Börjesson, 2003).

Grunnen til at en slik diskurs har oppstått, kan sees i sammenheng med det som skjer i Bronfenbrenners eksosystem. Eksosystemet består av mikroer som påvirker elevene, selv om de aldri, eller sjeldent, er i kontakt med disse (Bronfenbrenner, 1979). Det er i eksosystemet beslutninger om innhold i de forskjellige utdanningsprogrammene gjøres. Som tidligere nevnt kan dette være instanser som Kunnskapsdepartementet, Utdanningsdirektoratet, fylkeskommunen og utvalg som vurderer det som skjer i skolen. Måten dette påvirker elevene på, må sees som et produkt av hvordan utdanningsprogrammet idrettsfag er organisert og strukturert på. Både elevene og lærerne i studien påpeker at idrettsfag og toppidrettslever ikke er en ideell kombinasjon. Årsaken til dette er at aktivitetsfagene elevene må gjennom, gjør totalbelastningen for stor. Mye aktivitet og lite restitusjon gjør at det blir vanskelig å styre intensiteten for optimal utvikling i spesialidretten. Spesielt aktivitetslærefaget blir trukket fram som et stort hinder, da friluftslivsturer kan påvirke forberedelser til viktige konkurranser.

TRV og teori om selvreguleringskompetanse har blitt brukt for å undersøke hvor bevisste elevene har vært i valgprosessen. TRV tar utgangspunkt i at alle aktører er rasjonelle og at det er en mål-middel-kalkyle som driver aktøren (Aakvaag, 2008). TRV ser på aktørens ønsker, oppfatninger og handlingsvalg som en helhet for å kunne si om noe er rasjonelt. Ved å se på hva som blir lagt til grunn i de tre faktorene, kan man argumentere for at selvregulering er en sentral del av å kunne ta rasjonelle valg. Elevene fremstod som bevisste aktører, som hadde tydelige tanker angående hvilket utdanningsprogram de skulle velge på videregående, og hvorfor de ønsket å velge nettopp det. Alle som valgte studiespesialisering, mente selv at dette var deres egen valg, og at om de fikk muligheten til å velge på nytt hadde de valgt det samme. På en annen side kan det være lett å si, da de ikke har personlige erfaringer av å gå idrettsfag og at det kan være vanskelig for elevene selv å se hvilke ytre påvirkninger som har hatt noe å si for valget.

Av personer i mikromiljøet, i tillegg til foreldrene, som har vært med påvirke elevene, spiller venner og trener en rolle. Det er verdt å legge merke til at elevene har ulike oppfatninger av hvorvidt disse to agentene har hatt innflytelse på valget. For enkelte har vennene hatt stor betydning, for andre er dette ikke vektlagt. Dette gjentar seg også med tanke på påvirkning fra treneren. De elevene som oppleves å ha god relasjon og kontakt med treneren fikk råd om å velge studiespesialisering, mens resten i liten grad nevnte treneren som en faktor. Refleksjoner rundt prosjektet vil avslutningsvis gjøres rede for i lys av studiens funn.

## **6. Refleksjoner rundt prosjektet**

### **6.1 Studiens egnethet**

En vesentlig del av denne studien har vært å belyse mulige årsaker til hvorfor søkerfellene på idrettsfag i Oslo har dalt de siste årene. Det ble undersøkt hvorfor toppidrettselever velger studiespesialisering, med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag. Dette ble diskutert i kapittel 5, men her i kapittel 6 trekkes det i større grad frem hvorfor temaet og funnene kan være nyttig for fagfeltet. I studien har det kommet fram at det ikke alltid er så lett å skille mellom de forskjellige tilbudene, og hva de inneholder. Forhåpentligvis kan studien klargjøre forskjellene i større grad. Derfor blir det viktig for fagpersoner, lærere og rådgivere som måtte lese dette å videreformidle dette til elever når det gis rådgivning.

For det andre kan studien bidra med og, komme med forslag til hvordan utdanningsprogrammet idrettsfag kan utvikles, om målet skal være å favne om både de som er generelt glade i idrettsaktivitet og toppidrettselevne. Alderslyst (2011) fant i sin studie, ut at elever som ønsker å satse på toppidrett synes å velge andre tilrettelagte utdanningsløp enn idrettsfag på videregående. Videre stilles det spørsmål om det i større grad vil bli lagt til rette for toppidrettselever på idrettsfag i fremtiden. Svaret på dette, kan denne studien bidra med, gjennom belysningen av studiens problemstillinger. Ut fra empirien kan jeg ikke se at utdanningsprogrammet idrettsfag har tatt spesielle grep når det kommer til å imøtekomme toppidrettselevs hverdag og har fortsatt en «breddeidrettsdiskurs». Lærer 1 mener at idrettsfag kanskje burde moderniseres. Han mener den nåværende modellen er for statisk og ekskluderer en del søkere som kanskje har lyst på noen av fagene, men ikke hele pakka. Dette er relevant med tanke på Liedutvalget sin vurdering av strukturen i videregående opplæring. Derfor ønsker jeg å fremme et forslag til hvordan utdanningsprogrammet idrettsfag kan se ut.

### **6.2 Forslag til endringer av utdanningsprogrammet idrettsfag**

For å gjøre idrettsfag mer attraktivt hos toppidrettselever, og for de som vil tilpasse egne fagkombinasjoner, legges det her fram et forslag som kanskje kan bidra til det. I forslaget blir det lagt vekt på fleksibilitet, slik at elevene kan ivareta egne interesser i større grad, men samtidig bevare mye av det idrettsfag er i dag. Forslaget dreier seg om en todelt idrettsfagsprofil, hvor man enten velger toppidrett eller breddeidrett.



Treningslære, idrett og samfunn og treningsledelse består som fellesfag, og utgjør basen i utdanningsprogrammet. Dette er nyttige fag for alle som interesserer seg for idrett, og man bevarer i stor grad sjela til dagens idrettsfagsmodell. Denne måten å strukturere idrettsfag på frigjør en del muligheter og fordeler. Toppidrettselevne kan fokusere helt og holdent på spesialidretten. Det blir lettere å tilpasse belastning og intensitet i større grad. I tillegg får toppidrettselevne treningslærefaget, som kan være nyttig med tanke på planlegging av trening og innhold på treningene. Til slutt vil ikke toppidrettsfaget ta ikke opp andre valgfag og man får derfor muligheten til å velge programfag som ikke tilhører idrettsfag. Ved å strukturere idrettsfag på denne måten tror jeg man kan klare å favne om enda flere elever om målet skal være å rekruttere flere elever til idrettsfag. Et noe mer modernisert idrettsfag tror jeg kunne hevet utdanningsprogrammets omdømme og attraktivitet, spesielt i Oslo.

### **6.3 Veien videre**

Ut fra hver enkelt studie åpnes det ofte opp for nye temaer og vinklinger det er mulig å forske på. I lys av denne studien presenteres det nå temaer som kunne vært interessant og nyttig å undersøke videre. En naturlig vei videre kan være å undersøke det samme fenomenet, noen år fram i tid. Dette for å undersøke om trenden, som har vist svakere søkertall på idrettsfag i Oslo de siste årene, er vedvarende, eller om det er tilfeldig at søkertallet har befunnet seg i en bølgedal. Hvordan ser utdanningsprogrammet idrettsfag ut om 5-10 år? I rapporten fra Liedutvalget, som har fått i oppgave å vurdere strukturen i videregående opplæring, kommer det fram at det er for få valgmuligheter og for lite fleksibilitet i dagens videregående skole (Kunnskapsdepartementet, 2018). Liedutvalget har fått tilbakemeldinger på at dette kan svekke elevens motivasjon. Derfor kan det være nyttig å følge med på om utdanningsprogrammet idrettsfag blir berørt av denne prosessen, og hvilke konsekvenser dette kan medføre, når forslaget til endringer i norsk videregående opplæring legges frem i desember 2019. Ut fra empirien i studien, og Liedutvalget sin vurdering av strukturen i videregående opplæring, kunne det vært lærerikt med pilotprosjekter knyttet til forslaget om en todelt idrettsfagsprofil. Dette for å favne om en bredere elevmasse, om målet blir å rekruttere flere elever til idrettsfag, som en konsekvens av vedvarende lave søkertall i Oslo. Det vil også være relevant å undersøke hvordan situasjonen på idrettsfag er andre steder. Tall viser at rekrutteringen er sterkere i flere andre fylker sammenliknet med Oslo (Utdanningsdirektoratet, 2019),

og det kunne vært nyttig å undersøke hvorfor rekrutteringen ser ut til å være sterkere der.

## Referanser

- Alderslyst, B. (2011). *Hvorfor velge idrettslinja?* (Mastergradsavhandling, Norges idrettshøgskole). Hentet fra:  
[https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171641/MAS\\_B\\_Alderslyst.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171641/MAS_B_Alderslyst.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Andresen, E., Henningsen, R. og Kval, K. E. (2007). *Individ og fellesskap. Sosiologi og sosialantropologi*. Oslo: Cappelen. Hentet fra:  
<https://individogfellesskap.cappelendamm.no/c196520/artikkel/vis.html?tid=236203>
- Auen, J, E. (2017). *Status og kultur*. Hentet fra:  
<https://ndla.no/subjects/subject:3/topic:1:55163/topic:1:168398/resource:1:3858>
- Backer-Grøndahl, A. og Nærde A. (2015). *Den viktige og vanskelige selvreguleringen hos barn*. Hentet fra: <https://psykologtidsskriftet.no/fagessay/2015/06/den-viktige-og-vanskelige-selvreguleringen-hos-barn>
- Baune, T. Aa. (2007). *Den skal tidlig krøkes: Skolen i historisk perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Begum, S. (2018, 27.april). *Fritt skolevalg fungerer*. *Dagbladet*. Hentet fra:  
<https://www.dagbladet.no/kultur/fritt-skolevalg-fungerer/69748616>
- Bouchleh, J. M. (2017). *Læreres oppfatninger om læring og selvregulering i toppidrettsfaget*. (Mastergradsavhandling, Norges idrettshøgskole). Hentet fra:  
[https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2450598/Josef\\_M\\_Bouchlen\\_MASTERSTUDIEN\\_PP.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2450598/Josef_M_Bouchlen_MASTERSTUDIEN_PP.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Bø, I. (2018). *Barnet og de andre: Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs* (5.utgave). Oslo: Universitetsforlaget
- Börjesson, M. (2003). *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiment by nature and design*. London: Harvard University press
- Caplan, B. (2018). *Case against Education Why the Education System Is a Waste of Time and Money*. Princeton: Princeton University Press
- Culver, D., & Trudel, P. (2008). Clarifying the concept of communities of practice in sport. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 3(1), 1-10.
- Chalmers, A.F. (1998). *Hva er videnskap?* Oslo: Gyldendal
- Dynna, T. (2011). *Idrettsfag mellom politisk styring og marked*. (Mastergradsavhandling, Norges idrettshøgskole). Hentet fra:  
[https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171645/MAS\\_T\\_M\\_Dynna.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171645/MAS_T_M_Dynna.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Elverum, A, E. (2010). *En studie av elever ved idrettsfag*. (Mastergradsavhandling). Norges idrettshøgskole, Oslo.
- Ertmer, P. A. og Newby, T. J. (1996). The expert learner: Strategic, self-regulated, and reflective. *Instructional Science*, 24(1), 1-24.

Fuglestad, B. (2014). *Studiespesialisering med idrettsfag*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Agder. Hentet fra: <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/276925/Baard%20Fuglestad%20oppgave.pdf?sequence=1&isAllowed=y>)

Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 metaanalyses relating to achievement*. London: Routledge.

Hjardemaal, F. (2011). Vitenskapsteori. I: T. A. Kleven (Red.), F. Hjardemaal & K. Tveit, *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering* (s. 179-216. Oslo: Unipub.

Hobbelstad, I.M (2018, 24.april). «Fritt skolevalg» er ikke fritt, og bør revurderes. *Dagbladet*. Hentet fra: <https://www.dagbladet.no/kultur/fritt-skolevalg-er-ikke-fritt-og-ordningen-bor-revurderes/69737348>

Holm, S. og Hofmann, B. (2013). Forsknings- og vitenskapetikk. I P, Laake., Olsen, B. R., og Benestad, B. *Forskning i medisin og biofag* (s. 66 – 89). Oslo: Gyldendal akademisk

Hopfenbeck, T. N. (2014). *Strategier for læring: Om selvregulering, vurdering og god undervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2005). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (4. utgave). Oslo: Universitetsforlaget

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju (3.utgave)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Kjørmo, O. (1996). *Historikk*. Hentet fra: [https://www.olympiatoppen.no/om\\_olympiatoppen/historikk/page720.html](https://www.olympiatoppen.no/om_olympiatoppen/historikk/page720.html)

Kunnskapsdepartementet (2016, 7.juni). *Slik blir den nye lærerutdanningen*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/slik-blir-den-nye-larerutdanningen/id2503270/>

Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – fordypning – forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Meld. St. 28 (2015-2016). Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.

Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2018). *Lite valgfrihet og for likt ungdomsskolen*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/lite-valgfrihet-og-for-lik-ungdomsskolen/id2621763/>

Kårhus, S. (2016). *Diskurser i tilrettelegginger for idrettsaktive elever i skolesystem*. Norsk pedagogisk tidsskrift, 100, 37-48. Hentet fra:

<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2390332/KaarhusNorskPedTids2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Norges Idrettsforbund (2015). *Høringssvar – forslag om endringer i privatskoleloven (ny friskolelov)*. Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/contentassets/0cbfa7b7529a4e65aaf3d69db37e5c02/norges\\_idrettsforbund.pdf?uid=Norges\\_idrettsforbund](https://www.regjeringen.no/contentassets/0cbfa7b7529a4e65aaf3d69db37e5c02/norges_idrettsforbund.pdf?uid=Norges_idrettsforbund)

NOU 2018: 15 (2018). *Kvalifisert, forberedt og motivert. Et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/c69184206be24cc49be8dff70088c208/no/pdfs/nou201820180015000dddpdfs.pdf>

NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/da148fec8c4a4ab88daa8b677a700292/no/pdfs/nou201520150008000dddpdfs.pdf>

Olympiatoppen. (u. å). *Alder og modning*. Hentet fra:

<https://www.olympiatoppen.no/fagstoff/talentutvikling/artikler/idrettsforelder/page9265.html>

Raum, O. (2004, 17.mars). *Foreldres utdanning avgjørende for barnas skolegang*. Hentet fra:

<https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/foreldres-utdanning-avgjorende-for-barnas-skolegang>

Ronglan, L, T. (2011). *Coaching – en sak for idrettssosiologien?* Hentet fra:

<https://www.idrottsforum.org/articles/ronglan/ronglan110309.pdf>

Solli, A. (2016, 2. februar). *Det blir knapt forsket på det tredje største faget i skolen*.

Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/magasin/2016/februar/vil-ha-mer-forskning-pa-kroppsoving/>

Shogan, D. (1999). *The making of high performance athletes: Discipline, diversity, and ethics*.

Toronto: University of Toronto Press.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*

(utgave 4). Bergen: Fagbokforlaget

Tønnessen, E. og Haugen, T, A. (u.å.). *Hvordan kan verdens beste idrettsutøvere, trenere og landslagsmiljø skape høy treningskvalitet?* Hentet fra:  
[https://www.olympiatoppen.no/om\\_olympiatoppen/aktuelt/media41826.media](https://www.olympiatoppen.no/om_olympiatoppen/aktuelt/media41826.media)

Ulleberg, H. P. (2007). *Diskursanalyse: et mulig bidrag til utdanningshistorisk forskning.*

Hentet fra:

<https://www.ntnu.no/documents/1272099285/1272487294/ulleberg.pdf/0270baec-1226-455c-9d14-dff0f06d983a>

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanen i toppidrett – valgfrie programfag i utdanningsprogram for idrettsfag (IDR5-01).* Hentet fra:

<https://www.udir.no/kl06/IDR5-01>

Utdanningsdirektoratet. (2007). *Et felles løft for bedre vurderingspraksis.* Hentet fra:

[https://www.udir.no/globalassets/upload/5/vurdering\\_veiledningshefte\\_2.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/5/vurdering_veiledningshefte_2.pdf)

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Antall søkere til videregående opplæring for skoleåret 2019-2020 (analyse).* Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokertall-videregaende-opplaring-for-skolearet-2019-2020/>

Utdanningsetaten (2019). *Tabell 1 b: Søker tall til ordinære Vg1 2013 - 2019. Søkere fra Oslo med ungdomsrett.* Hentet fra:

<https://www.oslo.kommune.no/getfile.php/13317178-1551951354/Innhold/Skole%20og%20utdanning/Kvalitet%20i%20Osloskolen/S%C3%B8kertall%202019/Tabell%201%20b%20-%202019%20S%C3%B8kertall%20ord%20Vg1%202013%20til%202019%20per%20primo%20mars.pdf>



Touraine, A. (1981). *The voice and the eye: An analysis of social movement*. Cambridge: Cambridge University Press

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business Press.

Ødegård, A.M. (2017, 16.november). *Hvilken utdanning søker dagens unge seg til?* Hentet fra: <https://www.arbeidslivet.no/Velferd/Utdanning/Utdanning-i-tall/>

Aakvaag, G. C. (2008). *Moderne sosiologisk teori*. Oslo: Abstrakt

# Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide (elever)

Vedlegg 2: Intervjuguide (lærere)

Vedlegg 3: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring (elever)

Vedlegg 4: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring (lærere)

Vedlegg 5: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring (tredjepersoner)

Vedlegg: 6: Kvittering og godkjenning av NSD

Vedlegg: 7: Kvittering og godkjenning NIHs etiske komite

## Vedlegg 1: Intervjuguide (elever)

### Fase 1: Løst prat (2-3 min)

- Uformell prat, bli litt kjent

### Fase 2: Introduksjon (5 min)

Informasjon om:

- Tema
- Hva intervjuet skal brukes til
- Informere om opptak av intervju
- Høre om informanten har spørsmål

### Fase 3: Temaer og nøkkel spørsmål (30-40 min)

#### Valg av studieretning

#### Skole, familie, venner, idrett

- Hvor opptatt er du av å gjøre det bra på skolen?
- Hva slags utdanning ønsker du å ta etter vgs.?
- Kan du si noe om målene du har satt deg på skolen?
  
- Det finnes andre tilbud som gjør at du kan kombinere idrett og skole (f.eks. idrettsfag). Vurderte du noen gang å velge andre tilbud?  
Hvis ja: Hva var årsaken til at du vurderte dette, men ikke valgte det til slutt?  
Hvis nei: Hvorfor vurderte/valgte du ikke andre tilbud?
  
- Har du kjennskap til fagene på idrettsfag? Hva vil du si er positivt med å velge idrettsfag? Hva vil du si er negativt med å velge idrettsfag?
  
- Har du hørt andre snakke om idrettslinja? Har disse vært positive eller negative og har dette vært med på å påvirke dine valg?
  
- Kan du si noe om hvilke forventninger du har eller hadde ved å gå akkurat denne linja på vgs.?
  
- Kan du si noe om hva du har fått ut av å gå på idrettsfag?
  
- Hvordan vil du beskrive miljøet på ungdomskolen? Det miljøet du var en del av der med på å påvirke valget ditt?
  
- Det har vært mye snakk i media om press på å gjøre det bra på mange typer arenaer som f.eks. skole, idrett. Er dette noe du føler på? Føler du at det

- Kan du utdype hvorfor du har valgt studiespesialisering med toppidrett fremfor andre utdanningsprogram?
- Kan du utdype hvorfor du valgte akkurat denne skolen?
- Rangerer du idretten eller skolen først per dags dato? Er dette noe som har endret seg sammenliknet med før eller har det alltid vært sånn?
- Kan du si noe om hvem du har diskutert utdanningsvalget ditt med? Hvem har vært med på å gi gode råd og hva var eventuelt rådene du fikk? (f.eks. fra veileder på skolen, lærere, elever som har valgt det samme, venner, foreldre, trenere, søsken).
- Åpen dag, besøk fra vgs.?
- Hvordan opplevde du at valget ditt ble mottatt av de rundt deg? Opplevde du støtte i ditt valg av studieretning blant de rundt deg eller ble du møtt med negativitet? Hva tror du var årsaken til det?
- Går du sammen med venner fra klubben? På hvilken måte har i så fall vennene dine fra klubben vært avgjørende for valg av studieretning?
- Går noen av vennene dine idrettsfag?
- Går du sammen med venner som ikke driver med idrett eller ikke driver med samme idrett som deg? På hvilken måte har disse vennene i så fall vært avgjørende for valget ditt?
- Opplever du at vennene dine har andre begrunnelser hvorfor de har valgt som de har valgt sammenliknet med dine?
- Kan du si noe om hvordan du har opplevd valget ditt? Har du noen gang angret eller er dette det beste valget for deg?

### **Familiens påvirkning**

- Har foreldrene dine drevet med idrett? I så fall, hvilke idretter og på hvilket nivå?
- Hva slags utdanning/yrker har foreldrene dine?
- Interesserer foreldrene dine seg for det du gjør på skolen? Ja eller nei: kan du utdype på hvilken måte?
- Har du eldre søsken? Hvis ja: hvilken studieretning gikk de på vgs.?
- Tok foreldrene dine kontakt med skolen og forhørte seg om studiet? Hva ja eller nei: Opplevde du dette som noe positivt eller negativt?
- Har foreldrene dine jevnlig kontakt med lærerne/ trenerne på skolen?

### **Idrettens påvirkning**

- Når startet du med idrett?
- Kan du finne noen årsaker til at du begynte med idrett?
- Hvor opptatt er du av å gjøre det bra i idretten din? Har du satt deg noen mål? I så fall hvilke?
- I klubben din, var det noe snakk om valg av studieretning? Hvis ja: kan du si noe mer rundt dette?

- Var det noen i idrettsklubben som hadde meninger om hvilken studieretning du burde velge? (trenere osv.)
- Hvordan vil du beskrive forholdet ditt til treneren din?
- Hvordan vil du beskrive miljøet i klubben din?
- Driver vennene dine med samme idrett som deg? Er vennene dine avgjørende for at du fortsatt driver med idrett eller hadde du uansett gjort de valgene du har gjort uten de til stede? Gjerne utdyp nærmere.
- Kan du si noe om hvilke målsettinger du har med idretten din?

#### **Avslutningsspørsmål**

- I denne studien undersøker jeg hvorfor elever som har valgt å kombinere idrett og skole, velger studiespesialisering med toppidrett, fremfor idrettsfag. Hvis du måtte sette opp en liste for de tre mest avgjørende faktorene for ditt valg, hva ville det vært?
- Kan du si noe om i hvilken grad du føler valg av studieretning var ditt eget eller om andre hadde stor påvirkning? På en skala fra en til ti, i hvilken grad føler du at dette var helt og holdent ditt egen valg?
- Kan du si noe om hvordan du har opplevd valget ditt? Har du noen gang angret eller er dette det beste valget for deg?

#### **Fase 4: Tilbakeblikk/avslutning (10 min)**

- Oppsummere funn
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

## Vedlegg 2: Intervjuguide (lærere)

### Fase 1: Løst prat (2-3 min)

- Uformell prat, bli litt kjent

### Fase 2: Introduksjon (5 min)

Informasjon om

- Tema
- Hva intervjuet skal brukes til
- Informere om opptak av intervju
- Høre om informanten har spørsmål

### Fase 3: Temaer og nøkkelspørsmål (30-40 min)

#### Om idrettsfag

- Kan du si noe om hva du mener er positivt med å velge idrettsfag for toppidrettselever?
- Kan du si noe om hva du mener er negativt med å velge idrettsfag for toppidrettselever?
- Hvordan vil du beskrive en typisk elev som velger idrettsfag?
- Hva tror du er grunner til at elever som velger idrettsfag velger nettopp idrettsfag?
- Kan du si noe hvilke mål elever på idrettsfag setter seg? Hva er målet med å velge dette utdanningsprogrammet?
- Har dere noen spesielle opptakskrav for å komme inn på idrettsfag?
- Tror du elevene på idrettsfag rangerer idretten eller skolen høyest når de begynner på idrettsfag?
- Har du noen tanker om idrettsfags oppbygging og struktur? Hvem passer idrettsfag best? Topp eller bredde? Eller passer det like godt for begge for begge?
- Opplever du at idrettsfag har utviklet seg de siste 5-10 årene? Hvis ja: på hvilken måte? Hvis nei: hvorfor opplever du at det ikke har utviklet seg?
- Har du lagt merke til forskjeller med tanke på hvem som velger idrettsfag i dag sammenliknet med 5-10 år tilbake i tid? I så fall hvilke?
- Hvis svaret på forrige spørsmål var ja: kan du utdype noe rundt om du er negativ eller positiv til denne utviklingen? Hva tror du skyldes denne utviklingen?
- Hvis svaret på forrige spørsmål var nei: opplever du at idrettsfag trenger å utvikle seg videre eller synes du det fungerer som det har gjort til nå? Hvorfor tror du ikke studieretningen har vært i særlig utvikling?

### **Hva ønsker idrettsfag å formidle?**

- Reiser dere rundt på ungdomskoler og informerer om idrettsfag? Hvis ja: hva prøver dere å formidle? Hvis nei: hvorfor gjør dere ikke det?
- Arrangerer dere åpen dag for 10.klassinger? Hvis ja: Hvordan foregår disse og hva prøver dere å formidle? Hvis nei: hvorfor gjør dere ikke det?
- Hvilke råd gir dere til toppidrettselever som skal velge studieretning på vgs.?
- I distriktene ser det ut til at søkertallene på idrettsfag er mer stabile sammenliknet med Oslo. Har du noen tanker om det?

### **Konkurrerende tilbud**

- Opplever dere konkurranse fra andre tilbud? Hva ja: hvorfor tror dere disse elevene velger bort idrettsfag og heller velger konkurrerende tilbud? Hvis nei: hvorfor tror dere elevene deres velger bort konkurrerende tilbud?
- Hva tenker du om hvorfor toppidrettselever velger bort idrettsfag til fordel for f.eks. studiespes. m toppidrett?

### **Ytre påvirkninger**

- Pleier familie, trenere eller andre personer som kan være avgjørende valg av studieretning for den aktuelle eleven ta kontakt med dere? Hvis ja: hva er disse personene ute etter å få vite noe om?
- I hvilken grad tror du elevene selv føler eierskap til valget de har gjort av studieretning?
- Kan du si noe om du/dere har et inntrykk av hvem som har størst påvirkning på elevenes valg av studieretning? Familie, trenere, venner, status, samfunnets «krav» osv.

### **Fase 4: Tilbakeblikk/Avslutning (10 min)**

- Oppsummere funn
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

## **Vil du delta i forskningsprosjektet**

**” «En kvalitativ studie av hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs.»**

”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut noe om hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

I Oslo har antall søkere til utdanningsprogrammet idrettsfag gått kraftig ned de siste årene. Formålet med studien er å finne årsaker til hvorfor det har blitt sånn og om det er noe som kan gjøres i framtiden for å få opp disse tallene igjen. For å prøve å få fatt i noen av disse årsakene skal jeg undersøke dette ved hjelp av problemstillingen min: *«Hva tenker toppidretts elever om hvorfor de velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, når de skal kombinere idrett og skole?»*. Prosjektet er en mastergradsstudie ved Norges Idrettshøgskole, seksjon for kroppsøving og pedagogikk.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

*Norges Idrettshøgskole* er ansvarlig for prosjektet.

### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta fordi du oppfyller kriteriene som er satt for å kunne ta del i denne studien. Kriteriene er 1) at du har valgt å gå studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett 2) driver med individuell idrett. Studien trenger 4-6 personer som oppfyller disse kravene og jeg håper at du ønsker å være med.



## **Hva innebærer det for deg å delta?**

Som deltager i denne studien sier du ja til å bli intervjuet om temaet beskrevet over. Spørsmålene vil omhandle idrett, skole, interesser, bakgrunn og oppvekst og framtidsplaner. Dataene vil bli registrert i form av notater og lydopptak. Du skal kun delta på ett intervju, med en varighet på rundt 30-40 minutter.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som prosjektleder som har tilgang på personopplysninger, i samarbeid med min veileder som kommer til å få innsikt i disse. Dataopplysningene vil være lagret på personlig pc, som er passordbeskyttet, og på båndopptaker (personlig mobil med passord og fingeravtrykk).

Som deltaker i studien vil du ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen av denne studien. Det eneste som kommer fram i studien er i hvilken kommune du går på skole. Bortsett fra dette vil alt av data være anonymisert og konfidensiell. Navnet ditt vil ikke bli nevnt noen steder, men blir erstattet med en kode. I tillegg vil informasjon jeg har fått fra deg bli lagret med passordbeskyttelse, som kun jeg har tilgang til.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 20.06.2019. Opplysninger hentet fra deg vil allikevel oppbevares i 5 år etter prosjektslutt (til 2024), i tilfelle NIHs Etsiske Komite ønsker å gjennomføre en kontroll på opplysningene. Deretter vil det ikke lenger være nødvendig å ta vare på dataopplysningene, da jeg har alt jeg trenger i selve publikasjonen av studien. Informasjon som har blitt gitt og som jeg har lagret vil bli slettet fra personlig pc (notater) og personlig mobil (lydopptak).

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Norges Idrettshøgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Norges Idrettshøgskole ved  
Per Midthaugen (tlf.: 97687607, e-post: [per.midthaugen@nih.no](mailto:per.midthaugen@nih.no))  
Simen Rypdal (tlf.: 95808865, e-post: [simen\\_rypdal@hotmail.com](mailto:simen_rypdal@hotmail.com))
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no))  
eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *En kvalitativ studie av hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs.*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 20.06.2024

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 4: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring (lærere)

### **Vil du delta i forskningsprosjektet**

**” «En kvalitativ studie av hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs.»**

”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut noe om hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

I Oslo har antall søkere til utdanningsprogrammet idrettsfag gått kraftig ned de siste årene. Formålet med studien er å finne årsaker til hvorfor det har blitt sånn og om det er noe som kan gjøres i framtiden for å få opp disse tallene igjen. For å prøve å få fatt i noen av disse årsakene skal jeg undersøke dette ved hjelp av problemstillingen: *Hva tenker lærere/avdelingsledere på idrettsfag om hvorfor toppidrettelever velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, fremfor idrettsfag?* Prosjektet er en mastergradsstudie ved Norges Idrettshøgskole, seksjon for kroppsøving og pedagogikk.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

*Norges Idrettshøgskole* er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta fordi du har sterk tilknytning til utdanningsprogrammet idrettsfag og har de beste forutsetningene til å kunne svare på det jeg er ute etter i min studie.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Som deltager i denne studien sier du ja til å bli intervjuet om studiens tema; toppidrettelevers valg av studieretning på vgs. Spørsmålene vil omhandle idrettsfag, toppidrettsfaget og toppidrettelever. Dataene vil bli registrert i form av notater og lydopptak. Du skal kun delta på ett intervju, med en varighet på rundt 40-50 minutter.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du velger å delta, eller ikke vil delta, og senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som prosjektleder som har tilgang på personopplysninger, i samarbeid med min veileder som kommer til å få innsikt i disse. Dataopplysningene vil være lagret på personlig pc, som er passordbeskyttet, og på båndopptaker (personlig mobil med passord og fingeravtrykk).

Som deltaker i studien vil du ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen av denne studien. Navnet ditt vil ikke bli nevnt noen steder, men blir erstattet med en kode. I tillegg vil informasjon jeg har fått fra deg bli lagret med passordbeskyttelse, som kun jeg har tilgang til.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 20.06.2019. Opplysninger hentet fra deg vil allikevel oppbevares i 5 år etter prosjektslutt (til 2024), i tilfelle NIHs Etsiske Komite ønsker å gjennomføre en kontroll på opplysningene. Deretter vil det ikke lenger være nødvendig å ta vare på dataopplysningene, da jeg har alt jeg trenger i selve publikasjonen av studien. Informasjon som har blitt gitt og som jeg har lagret vil bli slettet fra personlig pc (notater) og personlig mobil (lydopptak).

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Norges Idrettshøgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Norges Idrettshøgskole ved  
Per Midthaugen (tlf.: 97687607, e-post: [per.midthaugen@nih.no](mailto:per.midthaugen@nih.no))  
Simen Rypdal (tlf.: 95808865, e-post: [simen\\_rypdal@hotmail.com](mailto:simen_rypdal@hotmail.com))
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no))  
eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

-----

-----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*En kvalitativ studie av hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs.*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 20.06.2024

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 5: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring (tredjepersoner)

### **Vil du delta i forskningsprosjektet**

**” «En kvalitativ studie av hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs.»**

**”?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut noe om hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

I Oslo har antall søkere til utdanningsprogrammet idrettsfag gått kraftig ned de siste årene. Formålet med studien er å finne årsaker til hvorfor det har blitt sånn og om det er noe som kan gjøres i framtiden for å få opp disse tallene igjen. For å prøve å få fatt i noen av disse årsakene skal jeg undersøke dette ved hjelp av problemstillingen: *«Hva tenker toppidrettselever om hvorfor de velger studiespesialisering med det valgbare programfaget toppidrett, når de skal kombinere idrett og skole?»*. Prosjektet er en mastergradsstudie ved Norges Idrettshøgskole, seksjon for kroppsøving og pedagogikk.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

*Norges Idrettshøgskole* er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du et informasjonsskriv?**

Du har fått dette informasjonsskrivet fordi din sønn/datter har fått en forespørsel om å delta i studien. Eget infoskriv er sendt ut til barnet.

#### **Hva innebærer dette for deg?**

At barnet ditt deltar i studien gjør at han/henne kan få spørsmål om sosial bakgrunn, da dette er nyttig informasjon med tanke på min studie. Dette kan medføre spørsmål som berører foreldre som tredjepersoner. Spørsmålene i intervjuet kan føre til at barnet gir informasjon om foreldres utdannings- og idrettsbakgrunn for å kunne si noe om sosial bakgrunn.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du velger å delta, eller ikke vil delta, og senere velger å trekke deg.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg som prosjektleder som har tilgang på personopplysninger, i samarbeid med min veileder som kommer til å få innsikt i disse. Dataopplysningene vil være lagret på personlig pc, som er passordbeskyttet, og på båndopptaker (personlig mobil med passord og fingeravtrykk). Som deltaker i studien vil du ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen av denne studien. Navnet ditt vil ikke bli nevnt noen steder, men blir erstattet med en kode. I tillegg vil informasjon jeg har fått om deg bli lagret med passordbeskyttelse, som kun jeg har tilgang til.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 20.06.2019. Opplysninger hentet fra deg vil allikevel oppbevares i 5 år etter prosjektslutt (til 2024), i tilfelle NIHs Ethiske Komite ønsker å gjennomføre en kontroll på opplysningene. Deretter vil det ikke lenger være nødvendig å ta vare på dataopplysningene, da jeg har alt jeg trenger i selve publikasjonen av studien. Informasjon som har blitt gitt og som jeg har lagret vil bli slettet fra personlig pc (notater) og personlig mobil (lydopptak).

## **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Norges Idrettshøgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Norges Idrettshøgskole ved  
Per Midthaugen (tlf.: 97687607, e-post: [per.midthaugen@nih.no](mailto:per.midthaugen@nih.no))  
Simen Rypdal (tlf.: 95808865, e-post: [simen\\_rypdal@hotmail.com](mailto:simen_rypdal@hotmail.com))
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no))  
eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

---

-----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*En kvalitativ studie av hva elever, som satser på idrett i kombinasjon med skole, legger til grunn når de skal velge studieretning på vgs.*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- at sønn/datter kan gi opplysninger om meg til prosjektet*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 20.06.2024

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 6: Kvittering og godkjenning fra NIHs etiske komite

Per Midthaugen  
Seksjon for kroppsøving og pedagogikk

OSLO 06. september 2018

**Søknad 77 -270918 – FT - En kvalitativ studie av hvorfor elever velger bort idrettsfag, men heller velger studiespesialisering med toppidrett når de skal kombinere idrett og skolegang**

Vi viser til søknad, prosjektbeskrivelse, informasjonsskriv og innsendt melding til NSD

I henhold til retningslinjer for behandling av søknad til etisk komite for idrettsvitenskapelig forskning på mennesker, har leder av komiteen på fullmakt konkludert med følgende:

### **Vurdering**

Under punkt 2.3 i søknadsskjemaet opplyses det at antall deltakere i studien vil bestå av 2-4 elever og ca 2 lærere, og at det er mulig at utvalget består av begge kjønn. Utvalget er lite, og det er derfor viktig at en vurderer hvordan anonymitet sikres ved publisering av resultatene. Begge kjønn bør være representert.

### **Vedtak**

*På bakgrunn av forelagte dokumentasjon anses prosjektet forsvarlig. Til vedtaket er følgende forutsetning til grunn:*

- *At vilkår fra NSD følges*
- *At prosjektbeskrivelsen oppdateres med en vurdering av hvordan en skal sikre anonymitet ved publisering*

Det gjøres oppmerksom på at vedtaket er avgrenset i tråd med fremlagte dokumentasjon. Dersom det gjøres vesentlige endringer i prosjektet som kan ha betydning for deltakernes helse og sikkerhet, skal dette legges fram for komiteen før eventuelle endringer kan iverksettes.

Med vennlig hilsen

Professor Sigmund Loland  
Leder, Etisk komite, Norges idrettshøgskole

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

## NSD sin vurdering

### Prosjektittel

En kvalitativ studie av hvorfor elever som ønsker å satse på idrett velger bort idrettsfag, og heller velger studiespesialiseretning med valgfag toppidrett

### Referansenummer

157228

### Registrert

03.09.2018 av Simen Rypdal - simenry@student.nih.no

### Behandlingsansvarlig institusjon

Norges idrettshøgskole / Seksjon for kroppsøving og pedagogikk

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

Per Midthaugen , per.midthaugen@nih.no, tlf: 97687607

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Simen Rypdal, simen\_rypdal@hotmail.com, tlf: 95808865

### Prosjektperiode

20.08.2018 - 20.06.2019

### Status

14.11.2018 - Vurdert

### Vurdering (1)

---

#### 14.11.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 14.11.2018 samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

## TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 20.06.2024

## LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

## PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: Åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

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

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

## OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp underveis (hvert annet år) og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Pernille E. Grøndal  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)