

Markus Aas Rafdal

---

*«Det er kanskje litt annerledes for de som driver med lagidrett da»*

En kvalitativ studie av hvordan ansatte og VG3 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag erfarer likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett

---

Masteroppgave i idrettsvitenskap  
Institutt for lærerutdanning og friluftslivstudier  
Norges idrettshøgskole, 2021



## **Sammendrag**

Dette er en masteroppgave som er skrevet ved Norges Idrettshøgskole, ved institutt for lærerutdanning og friluftslivstudier.

Hensikten med denne studien har vært å undersøke hvilke erfaringer ansatte og VG3 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett.

Denne studien er basert på en kvalitativ metode, hvor det er blitt benyttet semi-strukturerte intervjuer. Utvalget i denne studien består av totalt syv individer. Fem elever, hvorav tre fra individuell idrett og to fra lagidrett, er blitt intervjuet for å kunne belyse oppgavens tematikk fra et elevperspektiv. Videre har to ansatte ved idrettsfag, henholdsvis en avdelingsleder og en idrettsfagslærer, blitt intervjuet for å kunne belyse oppgavens tematikk fra synspunktet til ansatte på idrettsfag. For å kunne analysere og gå i dybden av hvert enkelt individ sine erfaringer er fenomenologi blitt benyttet som det teoretiske rammeverket i denne oppgaven. Videre har tidligere forskning og annen relevant litteratur blitt benyttet.

En tydelig likhet i erfaringsstrukturene til deltagerne var at tid og evnen til å utnytte tid er viktig for å klare kombinasjonen av skole og idrett. Videre kommer det frem en ulikhet i hvordan elevene erfarer fellestreningene på skolen. Elevene fra lagidrett gir uttrykk for å ha positive erfaringer med fellesøktene, mens elevene fra individuell idrett beskriver erfaringer med at fellesøktene til tider oppleves som lite relevant for deres idrettsligutvikling. Funn i studien tyder på at dette kommer av at elevene fra individuell idrett ved gjennomføring av fellestreninger i skolen må forholde seg til elever fra andre idretter, noe som virker å bidra til at de erfarer øktene som for generelle. De ansatte på idrettsfag forteller om erfaringer med å ha en tidlig og mer inngående oversikt over elevgruppen som driver med lagidretter enn hva de erfarer å ha med elever fra individuell idrett. Dette virker å ha sammenheng med at elever fra samme lagidrett befinner seg i samme idrettsmiljø, mens elevgruppen som driver med individuell idrett består av ulike idretter og befinner seg dermed i flere ulike idrettsmiljøer.

**Nøkkelord:** utdanning, idrett, individuell idrett, lagidrett, likheter og ulikheter.

# Innhold

<b>Sammendrag</b> .....	3
<b>Forord</b> .....	7
<b>1. Innledning</b> .....	8
<b>1.1 Bakgrunn for prosjektet</b> .....	8
<b>1.2 Problemområdet</b> .....	9
<b>1.3 Problemstillinger</b> .....	11
<b>1.4 Sentrale begreper</b> .....	11
<b>1.5 Studiens struktur</b> .....	12
<b>2. Kontekstualisering av studien</b> .....	13
<b>2.1 Idrettsfag</b> .....	13
2.1.1 Idrettsfag sin historie .....	13
2.1.2 Toppidrett som valgfritt programfag .....	16
2.1.3 Struktur og innhold i dagens og fremtidens videregående skole .....	17
2.1.4 Formålet med utdanningsprogrammet idrettsfag og det valgfrie programfaget toppidrett ..	19
<b>2.2 Tidligere forskning</b> .....	20
2.2.1 Litteratursøk .....	20
2.2.2 Kombinasjon av utdanning og idrett i Norge .....	20
2.2.3 Internasjonal forskning om kombinasjonen av utdanning og idrett .....	23
<b>3. Teori</b> .....	25
<b>3.1 Fenomenologi</b> .....	25
<b>3.2 Livsverden og dens fire eksistensialer</b> .....	29
3.2.1 Levd rom .....	32
3.2.2 Levd kropp .....	32
3.2.3 Levd tid .....	33
3.2.4 Levd relasjon .....	33

<b>4. Metode .....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Vitenskapsteoretisk forankring.....</b>	<b>35</b>
<b>4.2 Forskerens rolle og forforståelse .....</b>	<b>36</b>
<b>4.3 Kvalitativ metode.....</b>	<b>38</b>
4.3.1 Det kvalitative intervjuet .....	39
4.3.2 Utvalg og rekruttering .....	39
4.3.3 Intervjuguide .....	41
4.3.4 Pilotintervjuer.....	42
4.3.5 Gjennomføring av intervju .....	43
4.3.6 Transkribering .....	44
4.3.7 Fenomenologisk analyse og fenomenologisk anekdote .....	45
<b>4.4 Studiens troverdighet .....</b>	<b>48</b>
4.4.1 Reliabilitet .....	48
4.4.2 Validitet .....	49
4.4.3 Overførbarhet .....	50
<b>4.5 Etske refleksjoner .....</b>	<b>50</b>
<b>5. Resultat og diskusjon .....</b>	<b>54</b>
<b>5.1 Presentasjon av studiens deltagere .....</b>	<b>54</b>
5.1.1 Presentasjon av elevene.....	54
5.1.2 Presentasjon avdelingsleder og idrettsfagslærer.....	55
<b>5.2. Hvilke likheter og ulikheter finnes det hos VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett i deres erfaring av å kombinere skole og idrett?.....</b>	<b>56</b>
5.2.1 «Det som da er viktig er å utnytte den tiden man faktisk har godt» .....	57
5.2.2 «For en lagspiller så må man jo alltid gjøre noe sammen følger jeg, så det blir liksom litt annerledes» .....	59
5.2.3 «Egentlig så har jeg ganske god erfaring med det, jeg syns det er et veldig bra opplegg» ..	62
5.2.4 «Jeg bare syns, jeg liker å bestemme over meg selv» .....	67
<b>5.3 Hvilke erfaringer har ansatte på idrettsfag med likheter og ulikheter blant elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett angående det å kombinere skole og idrett?.....</b>	<b>71</b>
5.3.1 «Normalt så er det toppidrett som velger utøveren» .....	71

5.3.2 «Hvis skolen på en måte skal være en selvstendig enhet så er det på gale veier».....	75
5.3.3 «Vi er nok tettere i dialog med individuelle utøvere og trenere, enn det vi er på lag».....	78
<b>5.4 Diskusjon av sentrale funn.....</b>	<b>84</b>
<b>6. Avslutning .....</b>	<b>87</b>
6.1 Oppsummering .....	87
6.2 Veien videre.....	88
<b>Referanser .....</b>	<b>90</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>100</b>

## **Forord**

Da er tiden kommet for å skrive oppgavens forord og med det sette et punktum for arbeidet med denne masteroppgaven. Prosessen med denne oppgaven kan på mange måter beskrives som en tur og for en tur det har vært. Denne turen har gått fra de høyeste fjell, ned i de dypeste daler og opp igjen til de høyeste fjell. I forbindelse med at prosjektet nå er ferdig er det flere personer jeg ønsker å takke.

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til deltageren i dette prosjektet. Tusen takk for at dere ønsket å bidra. Uten deres deltagelse ville ikke denne masteroppgaven ha vært mulig.

Jeg ønsker å takke min hovedveileder Mats Melvold Hordvik, førsteamanuensis ved Norges Idrettshøgskole på institutt for lærerutdanning og friluftslivstudier. Videre ønsker jeg å takke Petter Erik Leirhaug, førsteamanuensis ved Norges Idrettshøgskole på institutt for lærerutdanning og friluftslivstudier. Tusen takk for deres tålmodighet, hjelp og veiledning gjennom prosessen med denne masteroppgaven.

Videre ønsker jeg å takke Hildegunn for innspill og korrekturlesing av denne oppgaven.

Jeg ønsker å takke familie og venner for uvurderlig støtte. Dere har vært gull verdt gjennom arbeidet og jeg setter stor pris på dere alle.

Til slutt ønsker jeg å takke mine medstudenter. Tusen takk for at dere har fylt masterhverdagen med glede, latter og utallige gode minner.

Tromsø, mai 2021

Markus Aas Rafdal

## **1. Innledning**

Dette er et mastergradsprosjekt ved institutt for lærerutdanning og friluftslivstudier ved Norges Idrettshøgskole. Formålet til dette prosjektet har vært å nærmere undersøke hvilke erfaringer ansatte og VG3 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett. For å kunne belyse dette fra flere synspunkter, har det blitt undersøkt både hvilke erfaringer ansatte og elever på idrettsfag med valgfaget toppidrett har med den nevnte tematikken. Innledningskapittelet vil inneholde en redegjørelse for bakgrunnen til prosjektet, presentasjon av problemområdet, problemstillinger, avklaring av sentrale begreper og en oversikt over oppgavens oppbygning.

### **1.1 Bakgrunn for prosjektet**

Bakgrunnen for valg av temaet i studien kommer blant annet av en personlig interesse for det å skulle kombinere skole med idrett. Gjennom egne erfaringer som elev, idrettsutøver, student, trener og lærer har jeg fått ulike personlige erfaringer og en nysgjerrighet for det å kombinere skole med idrett. Ytterligere er også utdanning og idrett et dagsaktuelt tema, dette illustreres blant annet gjennom at den daværende landslagsløperen i langrenn Astrid Uhrenholdt Jacobsen etterlyste konkrete tiltak fra skiforbundet for at utøvere skal kunne kombinere en idrettskarriere med utdanning (Aaserud, 2019). Videre kommer det frem i Olympiatoppen sitt strategidokument for perioden 2013-2018 at toppidrettsutøvere blant annet skal ha et helhetlig trenings- og utdanningstilbud (Olympiatoppen, 2016). Også internasjonalt finnes det dokumenter som handler om tematikken utdanning og idrett. Blant annet publiserte den Europeiske Union, heretter omtalt med forkortelsen EU, et dokument i 2012 med anbefalende retningslinjer til medlemslandene angående det å tilrettelegge for at høyt presterende utøvere også skal ha muligheten til å ta utdanning eller ha jobb ved siden av idrettskarrieren. I dokumentet fra utvalget til EU påpekes det blant annet at kombinasjonen av skole eller jobb sammen med idrett er en krevende utfordring, som forutsetter et samarbeid mellom de ulike institusjonene og forbundene som er rundt utøveren (Commission, 2012).



Aspektet med viktigheten av samarbeid for at utøvere skal kunne kombinere idrett med skole understrekes også av Norges Idrettsforbund (2015a) i dokumentet; Den norske toppidrettsmodellen 2022.

I de nevnte eksemplene er det dog viktig å presisere at konteksten som omtales er det å skulle kombinere toppidrett med utdanning eller jobb. Dette fokuset gjorde meg mer nysgjerrig på hvordan elever på videregående skole, hvor noen av de vil være våre fremtidige toppidrettsutøvere, erfarer det å kombinere skole og idrett. I prosessen med å undersøke tematikken utdanning og idrett nærmere, kom det frem at retningslinjer fra ulike instanser og tidligere forskning i svært liten eller ingen grad skiller mellom det å drive med individuell idrett og lagidrett. Neumann & Steen-Johnsen (2009) hevder at det er en skilnad mellom det å drive med individuell idrett og lagidrett for individet som utøver idretten. Denne skilnaden beskrives blant annet som at lagidrett krever interaksjon på gruppenivå, mens individuelle idretter i større grad preges av individet sitt møte med og prestasjon i idretten. Dette stimulerte en interesse rundt om det kunne være noen likheter eller ulikheter mellom elever fra individuell idrett og lagidrett med tanke på det å kombinere skole og idrett. Videre ble jeg nysgjerrig på om ansatte på idrettsfag hadde noen erfaringer angående likheter og ulikheter mellom elever fra individuell idrett og lagidrett, med tanke på det å kombinere skole og idrett. For å kunne belyse denne tematikken både fra et ansatt og et elev perspektiv, bestemte jeg meg derfor for å inkludere både ansatte og elever på idrettsfag i studien.

## **1.2 Problemområdet**

I utdanningsåret 2020-2021 var det totalt 5205 elever som søkte seg til idrettsfag på VG1, noe som utgjorde 7,1% av det totale antallet søkere til utdanningsprogram på VG1 (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Det er altså et betydelig antall elever som søker seg til idrettsfag på VG1. Videre finnes det totalt 108 skoler i samtlige fylker som tilbyr idrettsfag ved VG1 (Utdanning.no, 2019a). Til tross for det betydelige søkerantallet påpeker Gunn Engelsrud og Knut Løndal at det forskes for lite på idrettsfag og at vi dermed har for lite kunnskap om utdanningsprogrammet (Utdanningsnytt.no, 2016)

Det å være idrettsutøver er til tider ingen enkel oppgave i dagens samfunn, dette illustreres blant annet med sitatet «Å være en idrettsutøver betyr å påføre seg selv fysisk, mentalt og sosialt stress» (Skårderud, 2012, avsn. 1). For å underbygge en slik påstand, påpeker Skårderud (2012) at en må skille mellom fysisk aktivitet som noe sunt for den fysiske og psykiske helsen kontra organisert idrett på høyt nivå, hvor det hevdes at utøvere utsetter seg selv for store fysiske og psykiske belastninger.

Som redegjort for i bakgrunn for prosjektet, jf. delkapittel 1.1, finnes det flere dokumenter både nasjonalt og internasjonalt som påpeker viktigheten av tilrettelegging for toppidrettsutøvere med tanke på at de skal ha mulighet til å kombinere en idrettskarriere med utdanning eller jobb. Jeg mener her det er viktig og hensiktsmessig å skille mellom elever på idrettsfag og toppidrettsutøvere. Norges Idrettsforbund og Olympiatoppen definerer toppidrett som «trenings- og forberedelsesarbeid på linje med de beste i verden, avhengig av den enkelte idretts egenart og utbredelse. Arbeidet fører til jevnlig prestasjoner på internasjonalt toppnivå. Idretten er for disse utøverne en hovedbeskjeftigelse» (Norges Idrettsforbund, 2015b, s. 1). Sett i lys av dette, vil majoriteten av elever på idrettsfag være utenfor denne definisjonen. I så måte vil nok Olympiatoppen (2016) sin definisjon av morgendagens toppidrettsutøvere være nærmere konteksten som oppgaven skal undersøke. Morgendagens toppidrettsutøvere defineres som utøvere «som på varierende alders- og prestasjonsnivå driver omfattende kvalitetsutvikling gjennom en langsiktig progresjonsplan som normalt vil føre fram til internasjonalt toppidrettsnivå» (Olympiatoppen, 2016, avsn. 2). Selv om denne definisjonen ligger nærmere elever på idrettsfag, tar jeg et forbehold med formuleringen; «normalt føre fram til internasjonalt toppidrettsnivå». Da utøvere som presterer på internasjonalt toppidrettsnivå tilhører en mindre del av det totale antall idrettsutøvere vi har i Norge. Det er derfor nødvendig å skille mellom begrepene toppidrettsutøvere/morgendagens toppidrettsutøvere og elever på idrettsfag med valgfaget toppidrett ved lesing av denne masteroppgaven.

### **1.3 Problemstillinger**

Ved gjennomføring av et forskningsprosjekt er det viktig å være bevisst på hvor nyskapende forskningen vil være for å ivareta prinsippet om originalitet (Olsen et al., 2008). Som redegjort for tidligere, jf. delkapittel 1.2, hevdes det at det forskes for lite på idrettsfag i den norske skolen. Ytterligere kommer det frem hvordan de nevnte retningslinjene fra blant annet Olympiatoppen (2016) og Norges Idrettsforbund (2015a) for tilrettelegging av skole og idrett primært retter seg mot det som defineres som eliteutøvere eller toppidrettsutøvere og morgendagens toppidrettsutøvere. Dette har bidratt til at jeg, som beskrevet tidligere, ønsker å se nærmere på hvilke erfaringer ansatte og VG3 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett. Videre kommer dette av at det i liten grad differensieres mellom individuell idrett og lagidrett i forskning på tematikken utdanning og idrett, samt med bakgrunn i Neumann & Steen-Johnsen (2009) sin skilnad mellom de to. Dette er noe jeg, som beskrevet tidligere, skal undersøke både fra elever på idrettsfag sitt perspektiv, samt fra ansatte på idrettsfag sitt perspektiv. For å kunne undersøke dette nærmere vil masteroppgaven ta utgangspunkt i følgende to problemstillinger:

- 1. Hvilke likheter og ulikheter finnes det hos VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett i deres erfaring av å kombinere skole og idrett?*
- 2. Hvilke erfaringer har ansatte på idrettsfag med likheter og ulikheter blant elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett angående det å kombinere skole og idrett?*

### **1.4 Sentrale begreper**

For å kunne besvare oppgavens problemstillinger vil begrepet erfaring bli svært sentralt, da det i siste instans bare vil være ett mennesket som kan vite hva slags mening som festes til forskjellige handlinger og det er mennesket selv (Neumann & Steen-Johnsen, 2009). For å kunne undersøke individene i studien sine erfaringer med kombinasjonen av skole og idrett blir det derfor viktig å få frem individenes personlige erfaringer og tanker rundt sine

erfaringer. For å kunne operasjonalisere begrepet erfaring vil jeg benytte en fenomenologisk forståelse av begrepet. Hvordan og hvorfor en fenomenologisk tilnærming benyttes, kommer jeg mer innpå inn i oppgavens kapittel tre.

Ytterligere skal jeg klargjøre hva jeg legger til grunn for å skille individuell idrett fra lagidrett. For å klargjøre hvordan oppgaven forstår lagidretter benyttes Neumann & Steen-Johnsen (2009) sin definisjon av lagidretter som:

Idretter som betinges av samarbeid og av evne til å håndtere konflikt (med et annet lag). Slike idretter krever evne til å ta andres perspektiv, forutse og bidra til å skape interaksjon på gruppenivå. Eksempler på slike idretter er fotball, håndball og baseball (s. 15).

Videre bygger oppgavens forståelse av individuelle idretter på Neumann & Steen-Johnsen (2009) sin definisjon at individuelle idretter er:

Idretter som særpreges av møtet med en selv som kropp og væren, der erfaringen av egen ytelse, prestasjon og iboende kapasiteter står i fokus. Idrettsutøveren er alene med seg selv innenfor disse idrettene. Eksempler på slike idretter er maraton, langrenn (s. 15).

## **1.5 Studiens struktur**

Denne masteroppgaven består av totalt seks ulike kapitler. I det neste kapitlet vil studiens kontekst og tidligere forskning innenfor oppgavens tematikk beskrives. I kapittel tre blir studiens teoretiske rammeverk som utgjør grunnlaget for analysen redegjort for. Kapittel fire beskriver oppgavens vitenskapsteoretiske forankring og oppgavens metodiske design. I kapittel fem blir oppgavens resultater analysert med forankring i relevant teori. Det avsluttende kapitlet består av en oppsummering rundt masteroppgaven og en beskrivelse av veien videre

## **2. Kontekstualisering av studien**

For å kunne kontekstualisere studiens formål, vil jeg i dette kapitlet beskrive sentrale forhold for studien. Med sentrale forhold menes idrettsfag sin historie i den norske skolen, herunder blant annet innføringen av og formålet med valgfaget toppidrett. Videre skal jeg redegjøre for hvordan videregående skole er strukturert med tanke på hva som er formålet med videregående utdanning. Ytterligere vil også tidligere forskning på tematikken utdanning og idrett bli presentert.

### **2.1 Idrettsfag**

I dette delkapitlet skal jeg redegjøre for idrettsfag sin historiske utvikling i den norske skolen. Grunnen til at jeg skal beskrive den historiske utviklingen til idrettsfag og utviklingen av utdanningsprogrammet siden innføringen, er fordi jeg mener det er viktig for oppgaven å både gi en innføring i hvorfor idrettsfag i første omgang ble innført i det norske skolesystemet og beskrive hvilke endringer utdanningsprogrammet har gjennomgått.

#### **2.1.1 Idrettsfag sin historie**

Idrettsfag i den norske skolen kan spores tilbake til 1960 – og 70 – tallets skolereformer, hvor det norske samfunnet gjennomgikk en politisk modernisering. I denne politiske moderniseringen stod blant annet Reiulf Stein, leder for Skolekomiteen, sentralt med en argumentasjon for at skolen hadde et ansvar med å skulle utjevne de sosiale ulikhetene i samfunnet. Som et ledd i denne visjonen ble en studieretning hvor idrettsinteressert ungdom skulle få mulighet til å kombinere sin interesse med allmenne fag skapt, for å motivere flere til å ta videregående utdanning. Denne studieretningen skulle bli omtalt som idrettslinja. (Kårhus, 2016).

Da idrettsfag ble innført i det norske skolesystemet i 1974 var det som et skolepolitisk kompromiss mellom Arbeiderpartiet og Høyre. Ved innføringen besto idrettsfag av et toårig grunnkurs hvor halvparten av fagene besto av allmenne fag og den andre halvparten av

idrettsfag. Etter endt grunnkurs måtte elevene som ønsket studiekompetanse søke seg over til andre året på allmenn studieretning (Kårhus, 2016). Da Stortinget i 1974 sluttet seg til opprettelse av en felles videregående skole med en felles lov og ved implementeringen av loven i 1976 ble det besluttet at alle elever skulle ha tre ulike fag, henholdsvis: allmenne-, studieretnings – og valgfag (NOU 2018: 15). Som en konsekvens av dette fikk elever som hadde et toårig grunnkurs med kombinasjonen av allmenne – og yrkesfag mulighet til å ta et påbygningskurs over et år som ga studiekompetanse. Ved innføringen var det få elever som valgte å benytte seg av dette ettersom påbygningsåret var teoretiske krevende, her utgjorde imidlertid idrettsfag et unntak da majoriteten av elevene valgte det toårige kombinerte grunnkurset på idrettsfag med en overgang til allmenne fag (NOU 2018: 15).

Ved innføringen av idrettsfag var altså ikke formålet det å skulle utvikle fremtidige idrettsstjerner, men det å motivere flere til å ta videregående opplæring (Kårhus, 2016). Hensikten med opprettelsen av idrettsfag i den norske skolen som et middel for å få flere elever til å fullføre videregående utdanning står i kontrast til flere andre land. Noen av de tydeligste eksemplene på dette finner vi i de tidligere landene Øst-Tyskland og Sovjetunionen, hvor unge talentfulle idrettsutøvere ble samlet i såkalte boarding schools eller kostholdskole på norsk (Metsä-Torklia, 2002). Et annet eksempel er innføringen av idrettsfag i Sveige. Her ble idrettsfag innført på bakgrunn av en bekymring for at mange unge lovende idrettsutøvere valgte å droppe ut av skolen for å kunne satse mer på idretten sin. Innføringen av idrettsfag i Sverige bar med dette et preg av en visjon om å motivere idrettstalenter til å fullføre skolen (Metsä-Torklia, 2002).

Som det kommer frem i det foregående avsnittet skiller innføringen av idrettsfag i Norge seg fra andre land. I Norge ble idrettsfag innført som et middel for å få flere elever til å fullføre sin videregående utdanning som et ledd i prosessen med å utjevne sosiale ulikheter. Innføringen av idrettsfag skulle ikke være et hjelpemiddel for idretten i Norge til å utvikle toppidrettsutøvere (Kårhus, 2016).

Ved innføringen av Reform 94 medførte det en rekke struktur og rettighets endringer i videregående opplæring. Blant annet innebar dette at samtlige fylker ble pålagt å opprette

tilbud med studieretning for idrettsfag fra og med skoleåret 1994/95 (Engvik, 2006). Det var langt ifra noe selvfølge at idrettsfag i Reform 94 skulle bli stadfestet som et landsdekkende tilbud. I reformprosessen ønsket Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet en betydelig reduksjon i antall grunnkurs, hvor det blant annet ble fremmet et forslag med at idrettsfag ikke skulle videreføres som et eget grunnkurs i den videregående opplæringen (Engvik, 2006). Det ble blant annet fremmet et forslag at idrettsfag skulle inngå som et tilbud innenfor studieretningene allmenne, økonomiske og administrative fag (St.meld. nr 32 (1998-99)). Da Stortinget behandlet saken ble idrettsfag allikevel beholdt som en selvstendig studieretning. Ved beslutningen la Stortinget blant annet vekt på «at en for kraftig reduksjon i antall grunnkurs kunne ha uheldige faglige og pedagogiske konsekvenser fordi læreplanene ble for generelle og teoretiske» (NOU 2018: 15, s. 38). Videre ble idrettsfag omgjort fra en yrkesfaglig studieretning til et studieforberedende utdanningsprogram ved Reform 94 (NOU 2019: 25).

Ved innføringen av Reform 94 oppstod det ulike oppfatninger av hva intensjonene og målene med lærerplanene for idrettsfag skulle være. Svein Kårhus, daværende lederen for fagspesifikk etterutdanning av lærere i studieretningsfag for idrettsfag, påpeker i et brev fra 1994 at lærerplanene i idrettsfag ikke skal forstås slik at de har toppidrett som intensjon eller målsetning (Engvik, 2006). Dette hevder derimot Engvik (2006) at står i kontrast til hans gjennomgang av lærerplanene for idrettsfag. Engvik (2006) påpeker hvordan det i den generelle beskrivelsen for idrettsfag i Reform 94 blant annet står at idrettsfag er et tilbud til dem som ønsker å kombinere utdanning med toppidrett og hvordan idrettsfag skal legge til rette for å utvikle individers evner med tanke på idrettslige prestasjoner. Det var med andre ord ulike oppfatninger rundt hva formålet til lærerplanene i idrettsfag skulle være ved innføringen av Reform 94.

Da Kunnskapsløfte ble innført i den norske skolen august 2006 innebar dette en ny endring i strukturene, innhold og organisering (Kunnskapsdepartementet, 2019). For idrettsfag betød dette en posisjonering av faget i skolen som ett av de studieforberedende utdanningsprogrammene i den videregående skolen (Kunnskapsdepartementet, 2004).

Ytterligere medførte dette endringer i lærerplanene for idrettsfag. Lærerplanene i fagene Aktivitetslære, Treningslære, Idrett og samfunn og Treningsledelse var i stor grad en videreføring av Reform 94. Der de mest markante endringene for lærerplanene i idrettsfag oppstod var ved innføringen av de nye valgfrie programfagene Toppidrett, Breddeidrett, Friluftsliv og Lederutvikling (Engvik, 2006; Kårhus 2016).

Idrettsfag er i dag et av de fem studieforberevende utdanningsprogrammene som elever kan velge mellom i videregående skole (Utdanningsdirektoratet, u.å.b). Ved inntak av elever til idrettsfag har fylkeskommunen muligheten til å fastsette særegne regler. Med den følge at halvparten av plassene kan tildeles på bakgrunn av dokumentasjon av ferdigheter eller en inntaksprøve (NOU 2018: 15).

### **2.1.2 Toppidrett som valgfritt programfag**

Som redegjort for tidligere, jf. delkapittel 2.1.1, ble det valgfrie programfaget toppidrett innført på idrettsfag som en del av skolereformen Kunnskapsløfte i 2006. Toppidrett er i dag et av fire valgfrie programfag som elever på idrettsfag kan velge mellom (Utdanningsdirektoratet, u.å.a). Av de fire valgfrie programfagene er det flest elever som velger toppidrett (NOU 2018: 15). I tillegg til at faget tilbys på idrettsfag, har også elever på studiespesialiserende mulighet til å velge toppidrett som valgfag. Utdanningsprogrammet studiespesialiserende med valgfaget toppidrett på VG1 tilbys ved 27 ulike skoler i landet (Utdanning.no, 2019b).

I formålsbeskrivelsen til faget henvises det blant annet til at toppidrett de siste tiårene stadig har fått en økende aksept, samt at den er tilkjent å ha det som omtales som samfunnsmessige verdier og status. I valgfaget toppidrett skal elever som ønsker det, få muligheten til å gjennomføre systematisk og målrettet trening innen konkurranseidrett. Gjennom dette skal elever få muligheten til å utøve idrett på høyt prestasjonsnivå regionalt, nasjonalt og internasjonalt kombinert med videregående utdanning. Videre i formålsbeskrivelsen til faget legges det vekt på at den idrettslige aktiviteten skal bygge idrettens eget verdigrunnlag



(Utdanningsdirektoratet, 2006b). Dette verdigrunnlaget består av glede, felleskap, helse og ærlighet (Norges Idrettsforbund, 2009).

Strukturering av faget toppidrett er i skrivende stund todelt ettersom innføring av nye lærerplaner nå er iverksatt (Utdanningsdirektoratet, 2021b). I toppidrett 1, som har fått ny læreplan, er faget delt inn i to kjerneelementer, henholdsvis ferdighetsutvikling i egen idrett og kunnskap om ferdighetsutvikling. I kjerneelementet ferdighetsutvikling i egen idrett skal elevene få muligheten til å utvikle både ferdigheter og egenskaper som vil kunne føre til økt prestasjonsnivå i idretten. I kjerneelementet kunnskap om ferdighetsutvikling skal elevene lære om forhold som har påvirkning på prestasjonen (Utdanningsdirektoratet, 2020). I toppidrett 2 og 3 er faget delt inn i tre ulike hovedområder. De tre hovedområdene består av treningsplanlegging, basistrening og ferdighetsutvikling. Treningsplanlegging er rettet inn mot elevenes læring av sentrale krav i sin spesialidrett, hvor de skal lære seg å utforme både korte og langsiktige planer basert på kravene i idretten sin. Basistrening er rettet mot variert trening som er viktig i forebygging av skader og prestasjonsutvikling i idretten. Ferdighetsutvikling er rettet mot målrettet og systematisk trening av sentrale ferdigheter som er viktig for prestasjonsutviklingen i spesialidretten (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Videre er toppidrettsfaget avsluttende etter hvert skoleåret, altså har elever muligheten til å velge toppidrett 1, 2 og 3 i løpet av videregående skole. Det totale timeantallet i faget toppidrett utgjør årlig totalt 140 timer. (Utdanningsdirektoratet, 2006b: Utdanningsdirektoratet, 2020).

### **2.1.3 Struktur og innhold i dagens og fremtidens videregående skole**

Siden Reform 94 har ikke videregående opplæring gjennomgått noen dypgående endringer, noe som vil si at elevene i stor grad møter de samme tilbudene og organiseringen i dag som elever gjorde tilbake på 90-tallet (Liedutvlaget, 2017). Innhold i fagene fikk riktig nok noen endringer ved innføringen av Kunnskapsløftet i 2006, med siden den gang har fellesfagene gjennomgått få endringer (NOU 2019: 25). Dog er det viktig å poengtere at denne masteroppgaven skrives i en spennende tid, hvor innføringen av de første nye lærerplanene i fagfornyelsen er iverksatt (Utdanningsdirektoratet, 2021b).

Kunnskapsdepartementet nedsatte Liedutvalget i 2017 med et mandat om å skulle vurdere styrker og svakheter i videregående opplæring. Liedutvalget har med utgangspunkt i dette mandatet kommet med to utredninger, en delinnstilling og en hovedinnstilling (NOU 2019: 25). I den første delinnstillingen til Liedutvalget påpeker utvalget at etter Reform 94 har det vært et økende behov for fleksibilitet, noe som ifølge utvalget har ført til en mer uoversiktlig struktur. Ytterligere blir viktigheten av dybdeløring for å forberede elever til arbeidslivet fremhevet (NOU 2018: 15). Videre påpekes det at strukturen blant de studieforbereende fagene er ujevn, med tanke på timeantall. Det kommer frem at studiespesialisering har færre timer enn de andre studieforbereende programmene som for eksempel idrettsfag, noe som kommer av at elevene på idrettsfag bruker flere timer til programfag. Utvalget påpeker i delinnstillingen at fagkonstruksjonene i studieforbereende utdanningsprogrammer bør gjennomgås, noe som redegjøres for i hovedinnstillingen (NOU 2018: 15)

I hovedinnstillingen skriver Liedutvalget at tilbudene innen de studiespesialiserende programmene i videregående opplæring må rettes inn mot kompetansekravene som elevene skal møte ved høyere utdanning. Her påpekes særlig viktigheten av at tilbudsstrukturene i tilstrekkelig grad gjenspeiler kompetansekravene som elevene skal møte i fremtiden (NOU 2019: 25). Liedutvalget drøfter i hovedinnstillingen muligheten for det de kaller en felles inngang til det studieforbereende løpet. Gjennom en slik løsning vil det ifølge utvalget være mulig å tilby en felles og generell vei til studiekompetanse med muligheter for ulike valgfag i utdanningsløpet, som for eksempel et gitt antall timer innen idrettsfag. Her påpeker imidlertid utvalget selv at en slik struktur vil være problematisk i en desentraliserende modell (NOU 2019: 25). Ved gjennomgang av fellesfagene og programfagene i de studiespesialiserende programmene påpeker utvalget at det er ulikheter (NOU 2019: 25).

Videre i hovedinnstillingen kommer Liedutvalget med vurderinger av fellesfag og programfag for de studieforbereende utdanningsprogrammene. På et overordnet nivå oppsummerer utvalget sine forslag med at norsk og fremmedspråk får et redusert timeantall, mens engelsk får et økt timeantall. Alle tre de nevnte fagene blir delvis programrettet fra VG2. Ytterligere foreslås det at matematikk 2p fjernes helt (NOU 2019: 25). Videre foreslår Liedutvalget at

elever på studieforbereidende utdanningsprogrammer i større grad enn i dag skal ha muligheten til å fordype seg i valgt utdanningsprogram. Dette innebærer økt omfang av programfag, noe som tilsier en redusering av det totale timeantallet i felles fag. For å illustrere hvordan en slik løsning kan gjennomføres bruker Liedutvalget eksempelet på at elever ved idrettsfag ikke har fellesfaget kroppsøving, da kompetansene i faget oppnås gjennom programfagene. Utvalget mener at denne løsningen på utdanningsprogrammet idrettsfag er overførbart og kan vurderes for flere fag (NOU 2019: 25).

#### **2.1.4 Formålet med utdanningsprogrammet idrettsfag og det valgfrie programfaget toppidrett**

Som det kommer frem i Liedutvalget sine utredninger er formålet til de studieforbereidende utdanningsprogrammene først og fremst det å forberede elevene på høyere utdanning. Samt gi elevene nødvendig kompetanse til å møte og løse fremtidige utfordringer (NOU 2019: 25). Videre er det nedfelt i opplæringsloven at «Den videregående opplæringa skal føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller grunnkompetanse» (Opplæringsloven, 1998 § 3-1). Hverken idrettslige prestasjoner eller toppidrett står formulert i loven.

Som redegjort for tidligere, jf. delkapittel 2.1.1, skilte innføringen av idrettsfag i Norge seg fra andre land, da formålet var å motivere flere til å ta videregående utdanning og på den måten utjevne de sosiale ulikhetene i samfunnet. Videre har det i kontekstualiseringen kommet frem hvordan elever på studieforbereidende utdanningsprogrammer gjennom utdanningen skal tilegne seg kompetanse som en del av forberedelsen til å gå høyere utdanning (NOU 2019: 25; Opplæringsloven, 1998 § 3-1). Altså er det viktig å være bevisst på at hovedformålet med idrettsfag verken tradisjonelt eller nåværende har vært det å skulle ivareta og utvikle toppidrettsutøvere. Ved lesing av studiens resultat og analyse er det derfor viktig å være bevisst på at formålet med utdanningsprogrammet idrettsfag og valgfaget toppidrett i videregående skole ikke er å utvikle fremtidige olympiske mestere eller verdensmestere, men som nevnt å gi elevene muligheten til å kombinere videregående utdanning med idrett.

## **2.2 Tidligere forskning**

Som redegjort for tidligere i oppgaven, jf. delkapittel 1.2, finnes det begrenset med forskning på idrettsfag i Norge. Innledningsvis i dette kapitlet skal jeg derfor kort redegjøre for prosessen med å finne tidligere forskning. Påfølgende skal jeg presentere hva tidligere forskning sier om tematikken for masteroppgaven. For å skille mellom forskning som er gjennomført nasjonalt og internasjonalt vil disse bli presentert separat. Dette gjøres for å skille mellom forskning som er gjennomført i den norske skolestrukturen fra forskning som er gjennomført i land som har en annen utdanningsstruktur.

### **2.2.1 Litteratursøk**

Valg av litteratur og hvordan en velger å benytte den, utgjør en stor del av arbeidet med det å skulle skrive gode oppgaver. Prosessen med å finne frem i all forskning som ligger ute kan dermed oppleves som krevende (Rienecker et al., 2013). Ettersom det finnes begrenset med forskning på tematikken for oppgaven i den norske skolen, ble også internasjonal forskning viktig for å belyse hva tidligere forskning sier om kombinasjonen av utdanning og idrett. I litteratursøkingen ble det derfor benyttet både norske og engelske søkeord. Noen eksempler på ord som ble benyttet både for seg selv og i ulike kombinasjoner er:

«utdanning og idrett», «idrettsfag i Norge», «elevers erfaring av skole og idrett», «education and sport(s)», «dual career(s) og «athlete(s) and education».

Videre ble mye av litteratursøkingen gjennomført i databasene; Web of Science, SportDiscus, Oria og Google Scholar.

### **2.2.2 Kombinasjon av utdanning og idrett i Norge**

På en nasjonal basis finnes det forskning innenfor ulike stadier av utdanning, som undersøker hvordan individer erfarer det å kombinere skole og idrett.

Kristiansen & Stensrud (2016) har gjennomført en studie med et formål om å undersøke hvordan unge kvinnelige håndballspillere håndterte overgangen fra barneskole til det som omtales som en idrettsspesialiserende ungdomsskole. Denne studien ble gjennomført med innsamling av fysiske og fysiologiske data, samt data fra spørreskjema både ved starten og avslutningen av det første skoleåret. Ytterligere ble det også gjennomført kvalitative intervjuer i et retrospektiv etter det første året. De mest sentrale funnene i studien viser at det ble funnet stress innen tre ulike kategorier som defineres som konkurranse relatert, organisasjons relatert og personlig relatert. For å utdype hva som forskerne legger i de to siste kategoriene beskrives organisasjons relatert som kombinasjonen mellom skole og idrett, mens personlig relatert beskrives som balansegangen mellom det sosiale livet og idretten, søvnmangel og alvorlige skader. Forskerne konkluderer med at det er tre hovedfaktorer til at elevene opplever de nevnte stressfaktorene. Faktorene som fremheves er en betydelig økning i treningsvolumet, søvnmangel og utvikling av alvorlige langvarige skader. Forskerne understreker selv at studien har få respondenter, men påpeker at samarbeid mellom skole, foreldre og klubb fremstår som essensielt for å redusere ulike former for stress hos elevene.

Killi (1988) har i sin masteroppgave undersøkt tematikken utdanning og idrett, gjennom å undersøke hvordan lovende idrettsutøvere i videregående skolealdrer opplever kombinasjonen av skole og en satsing på toppidrett. På denne tiden var, som redegjort for tidligere jf. delkapittel 2.1.1, strukturen i videregående skole annerledes enn det den er i dag. Allikevel er det interessant at et av hovedfunnene viser at tid er en svært sentral faktor for å lykkes med å kombinere utdanning og idrett. Ytterligere viser studien at treningsforhold i lokalmiljøet er viktig, da blant annet tilgangen på anlegg og dyktige trenere i nærområde nevnes som viktig for at elevene skal lykkes med å kombinere skole og idrett.

Videre er det relevant for denne oppgaven hva forskning sier om hvordan elever som kombinere skole og idrett erfarer hverdagen sin. Askildsen (2012) har undersøkt hvordan en videregående toppidrettslinje bidrar til å skape en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen sin som sammenhengene og helhetlig. I masteroppgaven kommer det frem at toppidrettslinjen som studien er gjennomført på ifølge elevene i mindre grad bidrar til å skape

en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen sin som sammenhengene og helhetlig. Funn i studien tyder på at elevene erfarer en mangel av en rød tråd gjennom utdanningen sin. Her påpeker Askildsen (2012) imidlertid at studien kun tar utgangspunkt i elevenes livsverden og i så måte mangler å belyse temaet fra læreres perspektiv.

Det er også gjennomført forskning på hva som kjennetegner elever som søker seg til utdanningsprogrammet idrettsfag. I masteroppgaven til Elverum (2010) er det undersøkt hva som kjennetegner elever som går på idrettsfag, hvordan elevenes trives og hvilket utbytte elevene har av å gå studieretningen. Funn indikerer at elever som har valgt idrettsfag trives godt med valget. Elevene beskriver blant annet flinke lærere som en av grunnene til trivsel. Videre viser funn at elever som ønsker å gå utdanningsprogrammet idrettsfag motiveres av muligheten til økt fysisk aktivitet i skolen, hvorav de oppfatter dette som positivt for deres fysiske form og ikke i et toppidrettsperspektiv. Studien viser også at elevene opplever et godt faglig utbytte av å gå på idrettsfag, gjennom at de blant annet får en økt forståelse av kropp og trening.

I forskning på kombinasjonen av skole og idrett, er det også gjennomført studier som undersøker tematikken fra utdanningsinstitusjoner sitt perspektiv. Antonsen (2015) har i sin masteroppgave nærmere undersøkt kombinasjonen av toppidrett og høyere utdanning, gjennom å se på ulike utdanningsinstitusjoner sine planer, retningslinjer og erfaringer med å tilrettelegge for studenter med toppidrettsstatus. I studien kommer det frem at utdanningsinstitusjonene i forskningsprosjektet er positive til kombinasjonen av toppidrett og utdanning, hvor viktigheten av at toppidrettsutøvere har valgmuligheter etter endt karriere fremheves som viktig. Samtidig er utdanningsinstitusjonene opptatt av at tilretteleggingen for studenter med toppidrettsstatus ikke skal på bekostning av kunnskapen som studentene skal tilegne seg gjennom studier. Videre viser funn hvordan det å kombinere studier med toppidrett er krevende og stiller krav til studentene, hvorpå utdanningsinstitusjonene understreker at kombinasjonen for enkelte kan bli for krevende.

### **2.2.3 Internasjonal forskning om kombinasjonen av utdanning og idrett**

Som nevnt tidligere, jf. delkapittel 2.2, finnes det internasjonal forskning på hvordan elever og studenter erfarer kombinasjonen av idrett og skole eller studier.

Aunola et al. (2018) har gjennomført et kvantitativt forskningsprosjekt i Finland hvor fokuset har vært å undersøke hvilke effekter mødre og fedres kjærighet eller psykologiske kontroll har som en mulig faktor til eller som en beskyttende faktor mot symptomer på utbrenthet i skole eller i idrett blant elever på VG1 som kombinerer skole med idrett. Funn i studien viser at elever som opplever å enten bli utsatt for eller forsøkt utsatt for psykologisk kontroll av foreldre, rapporterte over gjennomsnittet om symptomer på utbrenthet i skole og i idrett. Elever i studien som derimot opplevde kjærighet og støtte fra foreldre rapporterte om under gjennomsnittet av symptomer på utbrenthet i skole og i idrett.

Videre finnes det internasjonal forskning på hvordan studenter på universitetsnivå erfarer det å kombinere en akademisk utdanning med en idrettskarriere. Bradley et al. (2018) har gjennomført en kvalitativ undersøkelse av hvordan irske studenter klassifisert som eliteutøvere, erfarer det å studere på et universitet kombinert med satsing på idrett. Studien har fokusert på tre essensielle deler av livet, henholdsvis det akademiske, det idrettslige og det sosiale. I studien rapporterer de fleste respondentene om en form for tilbakeslag i studiene og i idrettskarrieren. En viktig faktor som kommer frem i studien for at studentene skulle lykkes med å kombinere utdanning med idretten, var deres trenere sine evner til å ha innsikt og forståelse for utøvernes liv med tanke på kombinasjonen av utdanning og idrett.

Viktigheten av forståelse og støtte fra sentrale personer rundt individer som kombinerer en akademisk utdanning med en satsing på idretten støttes av annen forskning. Harwood et al. (2018) har gjennomført en kvalitativ studie i Storbritannia bestående av to runder med intervjuer. Den første runden ble gjennomført med åtte utøvere fra fire ulike sportsinstitusjoner. I runde to ble ni nåværende eller tidligere internasjonale utøvere intervjuet. Funn i undersøkelsen viser at dersom respondentene skulle fortsette å kombinere utdanning med idrett, var de sterkt avhengig av støtten fra et nettverk bestående av

betydningsfulle mennesker rundt dem. Noen av de viktigste aspektene tilknyttet rollen til nettverket rundt studentene var det å forstå at kombinasjonen av skole og idrett stiller krav som erfares som krevende, samt å minimere barrierer for studentene og skape et autonomistøttende nettverk. Videre ble viktigheten av det å skulle skape en kultur rundt studentene som fremmet verdien av det å studere ved siden av idrettskarrieren påpekt som sentral for at individene skulle fortsette med å kombinere skole og idrett.

Det er videre gjennomført forskning som understreker verdien av at idrettsutøvere parallelt med idrettskarrieren sin også har studert ved siden av. Torregrosa et al. (2015) har gjennomført en longitudinell studie med 15 sommerolympiske utøvere rundt deres tanker om sin egen avslutning av idrettskarrieren. Denne studien foregikk i en periode på over ti år, hvor det ble gjennomført intervjuer i både et pro – og retrosperspektiv. Funn i studien viser at utøvere som i løpet av idrettskarrieren hadde tilegnet seg en form for akademisk utdanning var bedre rustet til å ta overgangen etter endt idrettskarriere, uavhengig av om den var planlagt eller uventet. I studien kommer det tydelig frem at majoriteten av utøverne som rapporterte om en positiv overgang etter endt karriere, hadde kombinert sin idrettskarriere med studier ved siden av. Funn i studien viser at utøvere som i tillegg til sin idrettslige karriere også hadde andre fokusområder, herunder blant annet studier, i større grad rapporterte om flere ulike former for personlig identitet, noe som gjorde overgangen lettere etter avsluttet idrettskarriere.



### **3. Teori**

Der de foregående kapitlene har hatt som hensikt å klargjøre oppgavens formål og kontekst vil innholdet i dette kapitlet redegjøre for oppgavens sitt teoretiske rammeverk, som vil danne grunnlaget for analyse – og diskusjonsdelen. Ved utforming av en problemstilling er det viktig at jeg som forsker er bevisst på språkbruken, da valg av ord gir forventninger om hva jeg skal undersøke (Rienecker et al., 2013). Som det kommer frem i beskrivelsen av oppgavens tematikk, skal jeg undersøke hvilke erfaringer ansatte og VG3 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett. Valg av teori må altså være hensiktsmessig med tanke på at jeg skal kunne undersøke individers erfaringer av oppgavens tematikk. Gjennom å benytte fenomenologi er jeg av den oppfatning at det vil bidra til at jeg som forsker nærmere vil kunne undersøke erfaringene til deltagerne angående studiens tematikk. Videre mener jeg at dette vil danne et grunnlag for å undersøke fenomenene i oppgaven gjennom perspektivet til deltagerne i studien, deres forståelse av sine egne erfaringer og hvordan de erfarer omverdenen rundt dem.

#### **3.1 Fenomenologi**

La oss starte dette teorikapitlet med å følge Husserl sitt råd om å gå tilbake til tingene selv (Bengtsson, 2001).

Fenomenologi har i det 20 århundre vært en av de dominerende filosofiske retningene (Zahavi, 2007). I Norge har den fenomenologiske forskningen vokst frem i ulike vitenskapelige disipliner. Dette har blant annet vært med inspirasjon fra Husserl sin filosofi om livsverden, Merleau-Ponty sin kroppsfenomenologi og en tolkningsfilosofi hvor Heidegger og Ricoeur har vært sentrale skikkelser (Dahlberg et al., 2019).

Den tyske filosofen og professoren Edmund Husserl regnes for å være fenomenologiens grunnlegger og for å ha kommet opp med setningen som av mange betraktes som grunnlaget i fenomenologien; la oss gå tilbake til tingene selv (Zahavi, 2007). Flere betraktet denne setningen som en motpol og en kritikk av det dualistiske vitenskapsparadigme, hvor det var et

skille mellom kropp og sjel fra natur og kultur. Fremfor å skille mellom ting og posisjonere seg, ønsket Husserl heller å bruke fenomenologien for å undersøke spenningsfeltet som oppstod mellom de nevnte motpartene ved å undersøke hvordan de henger sammen og hvordan personer erfarer sin tilstedeværelse (Dahlberg, 2019c). Videre var Husserl opptatt av det som omtales for å yte full rettferdighet ovenfor gjenstanden for forskningen. Dette innebar at han var opptatt av å ikke ta vedtatte sannheter for gitt, enten dette var vitenskapsteorier eller såkalte vedtatte samfunnsmessige normer (Bengtsson, 2001). Som forsker innen fenomenologi ønsker jeg å oppheve distinksjonen mellom fremtredelse og virkelighet. Jeg er opptatt av en intern distinksjon, altså hvordan noe fremstår ved et raskt blikk og hvordan det fremtrer i ideelle situasjoner (Zahavi, 2007). Et viktig prinsipp innen fenomenologisk forskning er dermed at jeg ikke skal redusere deltagerne i studien sin kropp og sjel til deler som skal diagnostieres, men heller fokusere på at alle mennesker erfarer noe og at denne unike erfaringen er viktig å belyse i vitenskapelige sammenhenger (Dahlberg, 2019c). Husserl var på denne måten sterkt imot noen som helst form for reduksjonisme (Bengtsson, 2001). Analysen innen fenomenologi baserer seg således på prinsippet at et hvert fenomen, enhver gjenstand alltid er en fremtredelse av noe for noen. Verden skal således ikke reduseres, men erfares gjennom personers forståelse av fenomener i et førstehåndsperspektiv (Zahavi, 2007). I denne studien skal jeg dermed forsøke å forstå fenomenene som undersøkes slik deltagerne i studien erfarer dem. Merleau-Ponty sa en gang at fenomenologi er studien av essens, hvorpå dette begrepet ikke skal inneholde noe mystisk eller noe absolutt mening men heller at begrepet essens kan forstås som en språklig konstruksjon, en beskrivelse av et fenomen (van Manen, 1997). Fenomenologi er dermed en erfaringsfilosofi, men i motsetning til de tradisjonelle alternativene, empirismen og kantianismen, skal jeg som forsker både ta utgangspunkt i og yte den naturlige opplevelsen rettferdighet (Bengtsson, 2001).

For å kunne yte den naturlige opplevelsen rettferdighet, kommer Husserl med en av sine teser at kroppen ikke bare kan persipere objekter og anvende verktøy hvis det har en kropp, men den kan kun persipere og anvende gjenstander hvis det er en kropp (Zahavi, 2007). Kroppen vil således ifølge Husserl sin tese karakteriseres av å være til stede i enhver erfaring.

Individene i denne studien sin kropp kan dermed være sentral, da det er gjennom kroppens samhandling med verden at det åpnes en horisont hvor saker og ting blir meningsfulle for oss (Dahlberg, 2019a). En av de mest sentrale skikkelsene innen fenomenologi med tanke på kroppens viktighet for våre erfaringer, er den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty. For han er kroppen et nullutgangspunkt for alle våre erfaringer og dermed en motpol til syn som ser på kroppen som et objekt og et redskap. Ens egen kropp er et personlig subjekt og gjennom dens kontakt med verden rundt oss former vår egen bevissthet form (Merleau-Ponty, 1994).

For å kunne undersøke personers erfaringer ytterligere var Husserl også opptatt av det som omtales som transcendentale bevissthet (Zahavi, 2007). Med transcendentale bevissthet mener Husserl at vår egen bevissthet strekker ut over seg selv og inn verden vi er en del av. Således kan aldri verden fremstå som noe annet enn det vår egen bevissthet fanger opp og erfarer (Bengtsson, 2001). Husserl utviklet videre innen sin transcendentale fenomenologi begrepet han omtalte som epochè. Med dette begrepet ønsket Husserl å skille eksistens og innhold, nærmere bestemt ville ha sette både objektiv og subjektiv eksistens i parrantes. Gjennom dette mente Husserl at det som gjenstod utenfor parentes, er det komplette inneholde av erfaringer som rene fenomen (Bengtsson, 2001). Som forsker innen fenomenologi innebærer således epochè at jeg ved studier av fenomener skal legge til side min egen forforståelse, slik at jeg kan være tettest mulig på fenomenene gjennom deltagerens erfaringer (Bengtsson, 2001).

Selv om Husserl av mange regnes som fenomenologiens grunnlegger, er det ikke slik at det ikke rettes kritikk mot hans meninger og forståelse innen den transcendentale fenomenologien og epochè. Husserl kritiseres blant annet for at han verken i den første utgaven av verket *Logische Untersuchungen* eller senere, diskuterte ontologiske spørsmål uten at han begrenser seg til kunnskapsteoretiske spørsmål (Bengtsson, 2001). Videre kritiseres Husserl for at hans filosofi er for subjektivistisk i den grad at han tar for lett på de ontologiske problemene, som blant annet historie og kollektive strukturer (Bengtsson, 2001). Som en konsekvens av dette valgte derfor fenomenologer som ikke var klar for å følge Husserl sin transcendentale

fenomenologi å følge en annen sti. Kjente fenomenologer som Martin Heidegger, Maurice Merleau-Ponty og Jean-Paul Sartre valgte en annen fenomenologisk tilnærming med et større fokus på betydningen av eksistens. Selv om de valgte en annen retning, bedrev de allikevel fenomenologi inspirert av Husserl (Bengtsson, 2001). I denne studien vies Merleau-Ponty og hans nevnte utvikling av kroppsfenomenologi oppmerksomhet. Merleau-Ponty var i likhet med Husserl opptatt av det å tale ut ifra tingene selv (Bengtsson, 2001). Videre viet han betydningen av eksistens oppmerksomhet. Merleau-Ponty var av den oppfatning at det finnes allmenne strukturer og meninger. (Langer, 1989). Videre la Merleau-Ponty vekt på at vår kropp er bæreren av å være i verden, hvorpå det å besitte en kropp innebærer at vi som levde vesener slutter oss til et bestemt miljø (Merleau-Ponty, 1994). Merleau-Ponty var således av den oppfatning at verden er uadskillig fra subjektet og subjektet er uadskillig fra verden (Zahavi, 2007). Som en del av det å være i verden hevdet Merleau-Ponty at vår persepsjon både er historisk, kulturell og sosial, noe som fører til at våre persepsjoner alltid fremtrer mot en bakgrunn som består av våre tidligere erfaringer (Bengtsson, 2001). Individene i denne studien sine erfaringen av noe er altså ikke subjektiv eller objektiv, men en subjektiv erfaring i relasjon til eller mot en objektiv og delt verden (Dahlberg, 2019b).

Begrepet delt verden tar oss naturlig over til et annet sentralt begrep i fenomenologien. Som beskrevet ønsker jeg gjennom fenomenologi å nærmere undersøke individene i studien sine erfaringer i et førstehåndsperspektiv. I denne søken etter en dypere forståelse står begrepet livsverden sentralt (Zahavi, 2007). Husserl var en av de første som i sine tidlige skrifter begynte å utarbeide begrepet, som senere skulle bli svært sentralt i fenomenologien. Allerede i første utgave av verket *Logiske Undersøkelser* baserte han undersøkelsene av naturlige erfaringer og den senere transcendentale fenomenologien på det han kalte for en naturlig innstilling til verden. Utgangspunktet hans var den verden vi daglig lever i, erfarer, taler og tar for gitt i alle våre aktiviteter (Bengtsson, 2001). Husserl beskrev denne verden av naturlige holdninger til hverdagslivet som den originale, pre – reflekterte og pre – teoretiske holdningen (van Manen, 1997). På bakgrunn av dette utgjør livsverden en forutsetning for alle empiriske teorier og vitenskapelig virksomhet (Bengtsson, 2001). Begrepet har senere blitt utviklet av

fenomenologer som Merleau-Ponty og Heidegger og står i dag så sterkt at det som fremfor alt kjennetegner fenomenologisk forskning er at den alltid starter i livsverden (van Manen, 1997).

Som en naturlig del av den sterke posisjonen til livsverden i fenomenologien skal jeg videre i kapitlet redegjøre for begrepet.

### **3.2 Livsverden og dens fire eksistensialer**

Fenomenologisk forskning er studien av levd erfaring, eller sagt på en annen måte så er fenomenologi studien av livsverden, den verdenen vi lever våre liv i og den vi erfarer i hverdagen (van Manen, 1997). All fenomenologisk humanvitenskapelig forskningsinnsats er undersøkelser i strukturene i den menneskelige livsverden, den levde verden som opplevd i hverdagslige situasjoner og relasjoner (van Manen 1997). Teorien om livsverden utgjør således grunnlaget for både hvordan vi kan forstå mennesket og hvordan vi kan få kunnskap om menneskelig eksistens. Gjennom fenomenologi tar jeg som forsker derfor sikte på å få en dypere forståelse av opplevelsen eller betydningen av individene i studien sine daglige opplevelser for å kunne belyse oppgavens tematikk (Dahlberg, 2019c). Våre levde erfaringer og strukturene av mening, i form av hvordan de kan beskrives og tolkes utgjør livsverdenens enorme kompleksitet (van Manen, 1997).

Som det kommer frem er livsverden både svært sentral i fenomenologien, samtidig som den er svært komplisert. Det å beskrive den vil derfor ikke være noen enkel oppgave. I så måte vil kanskje Zahavi (2007) sin presisering av at livsverden rett og slett er den verden vi lever i, være et fint utgangspunkt for videre redegjøring.

En av Husserl tidligere elever, den tyske filosofen og professoren Martin Heidegger utviklet begrep *in-der-Welt-sein* for å redegjøre for hans forståelse av menneskers tilstedeværelse i verden. I norsk terminologi innen fenomenologisk forskning brukes vanligvis oversettelsen *væren-i-verden* for å forstå Heideggers sitt syn på og utvikling av begrepet livsverden (Angel, 2019; Zahavi, 2007). Heidegger betraktet spørsmålet om *væren-i-verden* som det fenomenologiske grunnspørsmålet (Zahavi, 2007). I sin teori om menneskelig vesen, var

Heidegger opptatt av betydningen menneskets viten har for tilegnelsen av ny viten. Heidegger var av den oppfatning at menneskets og betydningen av menneskets historitet var av avgjørende betydning for menneskets mulighet til å tilegne seg kunnskap. Således ser Heidegger menneskets væren-i-verden som fortolkende (Angel, 2019). Videre var Heidegger opptatt av det som i litteratur omtales som *dasein*, som direkte oversatt fra tysk til norsk blir eksistens. Med dette begrepet var Heidegger opptatt av at subjektiviteten skal analyseres med henblikk på dens eksistensstruktur og ikke dens biologi eller fysiologi (Zahavi, 2007).

Merleau-Ponty utviklet i likhet med Heidegger et begrep for å redegjøre for sin forståelse av verden vi lever i, eller sagt på en annen måte vår livsverden. Merleau-Ponty var opptatt av å vise hvordan kroppen og dens omverden utgjør en struktur, hvor de to momentene henviser gjensidig til hverandre. For å beskrive dette samspillet utviklet Merleau-Ponty begrepet væren-til-verden (Merleau-Ponty, 1994). Som vi ser ligner denne formuleringen på Heidegger sin, men som beskrevet tidligere er Merleau-Ponty mer opptatt av å vie kroppen oppmerksomhet i sin fenomenologi. Med dette fokuset ønsket Merleau-Ponty å vise at kantianismens erfaringsbegrep var for snevert, gjennom sin beskrivelse at til grunn for objektiv erfaring som er dannet av forstanden og tilgjengelig for forstanden finnes en stilltiende kropps viten om de før-objektive fenomenene. Dette forholdet til verden ble kalt for eksistens. Med dette mener Merleau-Ponty at vår kropps forhold til verden verken er mekanisk, biologisk eller intellektuell, men heller eksistensiell (Merleau-Ponty, 1994). Gjennom denne beskrivelsen av eksistens ønsket Merleau-Ponty å vise hvordan vår kropp er et personlig subjekt. Videre hevdet Merleau-Ponty at som en konsekvens av at vår kropp er et personlig subjekt er det «aldrig vor objektive krop, vi bevæger, men vor fænomenale krop» (Merleau-Ponty, 1994, s. 51).

Som det kommer frem, er begrepet livsverden et omfattende tema. I tillegg til at begrepet livsverden er komplekst i seg selv, eksisterer det flere og ulike livsverdener som tilhører forskjellige menneskelige eksistenser og realiteter (van Manen, 1997). Som en konsekvens av at det eksisterer ulike livsverdener, vil livsverden til en elev ha ulike erfaringskvaliteter enn livsverden til en lærer. Videre kan hver av oss bebo ulike livsverdener til forskjellige tider av

dagen, avhengig av om vi for eksempel befinner oss i den levde verden på jobb eller i den levde verden hjemme (van Manen, 1997).

Selv om hver enkelt av oss kan bebo ulike livsverdener gjennom dagen, er det på et grunnleggende nivå av livsverden mulig å studere menneskelig eksistens basert på grunnleggende eksistensielle tematiske strukturer. Begreper som liv, død, mening og mysterie er eksempler på grunnleggende eksistensielle tematiske strukturer som finnes i fenomenologisk humanvitenskaplig litteratur (van Manen, 1997). På bakgrunn av dette, fremhever van Manen (1997) fire grunnleggende eksistensielle tematiske strukturer han mener sannsynligvis finnes i livsverden til alle mennesker, uavhengig av deres kulturelle og sosiale situasjon. For å unngå en forvirring hvor det er vanskelig å skille de fire grunnleggende eksistensielle tematiske strukturer og mer bestemte temaer for human eksistens, velger van Manen (1997) å kalle de for eksistensialene.

De fire grunnleggende eksistensialene som utgjør vår livsverden er pre-verbale og kan derfor være vanskelig å beskrive (van Manen, 1997). Jeg skal allikevel, i tråd med den fenomenologiske grunnideen om yte ting full rettferdig (Bengtsson, 2001), gjøre et forsøk på å beskrive de ulike eksistensialene.

van Manen (1997) skiller mellom eksistensialene levd rom, levd kropp, levd tid og levd relasjon. Disse fire eksistensialene kan ses som å tilhøre det eksistensielle grunnlaget som alle mennesker erfarer verden ut ifra, selv om hvert individ kan erfarer ting ulikt (van Manen, 1997). Videre kan de fire eksistensialene differensieres mellom, men aldri skilles. I dette forskningsprosjektet kan jeg derfor til en viss grad differensiere mellom og studere eksistensialene i ulike aspekter for å få en dypere forståelse av individene sin livsverden (van Manen 1997). Selv om jeg til en viss grad kan differensiere mellom de ulike eksistensialene, vil en ved konklusjoner oppdage at den ene eksistensialen etterlyser og henger sammen med en annen. Det vil derfor, som beskrevet, ikke være mulig å skille eksistensialene ettersom de alle danner den intrikate enheten som kalles for livsverden (van Manen, 1997). I tråd med prinsippet at vi til en viss grad kan differensiere mellom de ulike eksistensialene, skal jeg derfor videre i oppgaven redegjøre for hva som kjennetegner de ulike eksistensialene. Videre

skal jeg gi eksempler på hvordan de ulike eksistensialene kan ha betydning for denne studien. Selv om de ulike eksistensialene beskrives hver for seg, er det igjen viktig å understreke at de ikke må ses isolert fra hverandre men forstås som en helhet av den komplekse livsverden.

### **3.2.1 Levd rom**

Når man først hører begrepet rom, tenker vi gjerne på det matematiske som størrelsesdimensjonen av rommet. Levd rom er annerledes og ettersom det er pre-verbalt er det noe vi i liten grad tenker over (van Manen, 1997). I generell forstand kan levd rom sies å være «the existential theme that refers us to the world or landscape in which human beings move and find themselves at home» (van Manen, 1997, s. 102). Dette viser hvordan eksistensielle levd rom omhandler at vår kropp ikke er rommet, men snarere bebor rommet (van Manen 1997). For å illustrere dette bruker van Manen (1997) et eksempel som viser til at når vi skal lese en god bok leter vi gjerne etter et godt rom for å lese, da kanskje en stille og rolig plass. Gjennom dette eksempelet ønsker van Manen (1997) å vise hvordan strukturene for aktiviteten lese etterspør en bestemt romopplevelse. Dette viser hvordan det å lese har sin egen modalitet av levd rom og kan forstås gjennom å undersøke de forskjellige kvalitetene og aspektene av levd rom.

Når vi snakker om levd rom er det altså ikke kun et fysisk rom, men også et rom som erfares ulikt av individer og har betydning for hvordan vi tenker og oppfører oss. Eksempelvis kan elevene i denne studien potensielt ha ulike erfaringer med klasseromsundervisning, som en følge av at de erfarer selve klasserommet ulikt.

### **3.2.2 Levd kropp**

Eksistensielle levd kropp handler om det faktum at vi alltid har en kroppslig tilstedeværelse i verden. I vårt kroppslig nærvær både avslører og skjuler vi noe om oss selv, som både kan forklares med bevisste og ubevisste handlinger (van Manen 1997). Når vi møter andre mennesker, møter vi denne personen gjennom hans eller hennes kropp og de vil møtes oss



gjennom våre kropper (van Manen, 1997). Kroppen og dens omverden utgjør en relasjon hvor de to henviser gjensidig til hverandre. Vår forståelse av verden vil derfor ha utgangspunkt i vår kropps forståelse av dens omgivelser og situasjonen den befinner seg i. (Merleau-Ponty, 1994).

Eksempelvis kan elevene i studien sin levde kropp potensielt være en viktig del av hvordan de erfarer det å kombinere skole og idrett. Gjennom at elevene erfarer møte med skolen og idretts krav gjennom sin kropp, kan det være med på å danne elevenes erfaring av det å kombinere skole og idrett.

### **3.2.3 Levd tid**

Eksistensielle levd tid referer til subjektiv tid, som en motsetning til klokken og dens objektive tid. Levd tid handler om tiden som virker å gå utrolig fort når vi hygger oss og tilsvarende sakte når vi kjeder oss (van Manen, 1997). Tiden vi tilbringer i livene våre, er med på å forme oss som individer. Det en har erfart tidligere i livet, glemte erfaringer, gester eller andre ting som har festet seg i oss, er med på å forme og påvirke valgene vi gjør i dag. De tidsmessige dimensjonene av fortid, nåtid og fremtid utgjør horisonten av en persons tidsmessige landskap (van Manen, 1997).

Som beskrevet tyder funn i tidligere forskning på at tid og evnen til å utnytte tid er en viktig del av det å kombinere utdanning og idrett. Eksempelvis kan derfor elevene i denne studien sin erfaring med levd tid ha formet hvordan de erfarer skole og idrett. Elevene i denne studien kan ha ulike erfaringer med hvor god eller dårlig tid de har til å nå sine mål på skolen og idretten. De ulike erfaringene kan dermed ha vært på å forme elevenes erfaringer av det å kombinere skole og idrett.

### **3.2.4 Levd relasjon**

Levd relasjon er den levde relasjonen vi vedlikeholder med andre i det mellommenneskelige rommet vi deler sammen med dem (van Manen, 1997). Levde relasjoner oppleves som noe

mellommenneskelig og danner grunnlaget for samhandling mellom ulike subjekter. I møte med andre danner vi oss et bilde av personen gjennom hans eller hennes tilstedeværelse i interaksjonen. Vi vil også danne oss et bilde av en annen person, selv om vi aldri har møtt personen. I et større bilde har mennesker alltid søkt i denne erfaring etter det andre, det felles og det sosiale for en følelse av mening i livet (van Manen 1997).

Eksempelvis kan elevene i denne studien erfare ulik grad av levde relasjon til sine lærere, foreldre, trenere og venner. Som beskrevet, tyder funn i tidligere forskning på at miljøet rundt individer som kombinerer utdanning og idrett er viktig for at de skal klare å kombinere de to. Hvordan elevene erfarer den levde relasjonen til sentrale mennesker rundt dem, kan dermed ha betydning for hvordan de erfarer kombinasjonen av skole og idrett.

## **4. Metode**

I dette delkapittelet vil oppgavens vitenskapsteoretiske tilnærming beskrives, samt at jeg påfølgende vil redegjøre for forskerrollen og betydningen av min forforståelse sett i lys av tematikken til oppgaven. Ytterligere skal jeg redegjøre for og begrunne valg av metode og studiens fremgangsmåter. Videre vil prosessen rundt analysearbeidet beskrives.

Avslutningsvis vil studiens troverdighet og de etiske overveielsene drøftes.

Metode forteller oss noe om hvilke fremgangsmåte som benyttes for å belyse en problemstilling og gir videre et uttrykk for hvilke strategier som anvendes for å utvikle ny kunnskap (Everett & Furuseth, 2012). Ved valg av metode er det viktig å være bevisst på at metoden som velges er det mest hensiktsmessige for det en ønsker å undersøke (Benestad & Laake, 2008). Som beskrevet skal jeg benytte fenomenologi for å belyse oppgavens problemstilling. I fenomenologiske studier utforskes «den mening personer tillegger sine erfaringer av et fenomen» (Thagaard, 2013, s. 40). Som forsker innenfor fenomenologi søker jeg derfor etter å oppnå en dypere forståelse av meningen i enkeltindividers erfaringer (Thagaard, 2013).

### **4.1 Vitenskapsteoretisk forankring**

Den vitenskapsteoretiske forankringen har betydning for hva forskeren søker kunnskap om og danner et utgangspunkt for hvilken forståelse som utvikles gjennom et forskningsprosjekt. Videre vil den vitenskapsteoretiske forankringen fungerer som retningsvidende for hvilke kriterier som utgjør grunnlaget for forskningen (Thagaard, 2013).

En vitenskapsteoretisk forankring innebærer at forskningen plasseres innenfor et vitenskapelig paradigme (Markula & Silk, 2011). Et vitenskapelig paradigme betraktes som et sett ulike normer som styrer hva et forskningsprosjekt legitimt kan forske på (Chalmers, 1995). Et forskningsprosjekt fører med seg en rekke ulike valg og overveielser, hvor et paradigme kan fungere som grunnleggende referanseramme for sentrale valg som tas i forskningen. Med sentrale valg menes blant annet «valg av problemstillinger, teorigrunnlag, forskningsdesign og analysemetoder» (Kleven & Hjordemaal, 2018, s. 185).

Innenfor vitenskapelige paradigmer skiller en mellom et klassisk, fortolkende og kritisk paradigme (Loland & McNamee, 2016). Sett i lys av at studien handler om å få en økt forståelse av og nærmere undersøke hvordan individer erfarer kombinasjonen skole og idrett, er jeg av den oppfatning at forskningen skal forankres innenfor et fortolkende paradigme. Grunnen til dette er fordi et fortolkende paradigme søker en økt forståelse av tematikken til forskning, deriblant individers egne meninger og erfaringer (Loland & McNamee, 2016).

Fenomenologiske studier har utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og søker gjennom dette å oppnå en forståelse av meningen i enkeltpersoners erfaringer. Som forsker kan derfor mine refleksjoner over egne erfaringer danne et utgangspunkt for forskningen (Thagaard, 2013). Jeg skal derfor videre i oppgaven redegjøre for forskerens rolle og min egen forforståelse.

#### **4.2 Forskerens rolle og forforståelse**

I jakten på en dypere forståelse av individers erfaringer, kan forskerens egne erfaringer danne et utgangspunkt for forskningen. Dette må ikke forveksles med at forskerens forståelse skal stå i sentrum, det er viktig at forskeren er åpen for erfaringene til individene i studien (Thagaard, 2013). Min egen forforståelse kan betegnes som en brobygger mellom meg og mine omgivelser, hvorpå det ville vært umulig å forstå noe uten den (Kleven & Hjordemaal, 2018). I fenomenologi har forståelsesrammen stor betydning for hvordan forskningsprosessen forløper seg og hvordan forskningsrollen forvaltes. Dette må ikke forveksles med at den fenomenologiske filosofien skal betraktes som formaliserte teknikker, men heller som en forklaring av tilnærmelesformen til arbeidet (Delmar, 2019). Som forsker innen fenomenologi skal jeg verken ta vitenskapelige teorier, sund fornuft eller hvilke som helst andre meninger forgitt, jeg skal yte full rettferdighet ovenfor det som undersøkes (Bengtsson, 2001). Videre er det ikke alltid en utfordring at vi vet for lite om fenomenet som undersøkes, men snarere at vi vet for mye (van Manen, 1997). Det er altså viktig at jeg er bevisst på min egen forforståelse med tanke på min rolle som forsker i prosjektet, samt at det ikke er denne

som skal danne sentrum for forskningen men heller et utgangspunkt. Jeg ser det derfor som relevant å skulle redegjøre for min forståelse av tematikken i studien.

Min forståelse av det å skulle kombinere idrett med utdanning har sitt utgangspunkt tilbake til da jeg selv gikk på videregående skole, nærmere bestemt gikk jeg på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett. Gjennom de tre årene fikk jeg selv som elev gjort erfaringer om hvordan det er å skulle kombinere videregående skole med idrett. Jeg husker dette som tre læringsrike år hvor evnen til å være strukturert og jobbe målrettet var sentrale i min hverdag, uavhengig om det gjaldt skolearbeid eller idretten. Videre fikk jeg gjennom bachelorutdanningen min ved Norges Idrettshøgskole to praksisperioder på en videregående skole som tilbyr utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett. Gjennom disse praksisperiodene fikk jeg en dypere innsikt i hvordan lærere på idrettsfag jobber for å tilrettelegge for de idrettsaktive elevene. Mye av erfaringene mine som elev stemte overens med det lærerne selv påpekte som viktig, nemlig at egenskapene til å utnytte tiden en har til rådighet effektivt og jobbe målrettet er viktig for å kunne kombinere skole og idrett. Videre fikk jeg gjennom samtaler med lærerne en innsikt i hvordan skolen jobbet med de ulike idrettsmiljøene som elevene var tilknyttet, med tanke på å få en oversikt over hverdagen til elevene. Jeg husket selv som elev på videregående skole at samarbeid mellom skole og klubb var viktig, hvorpå jeg fikk denne erfaringen ytterligere bekreftet gjennom de to praksisperiodene.

Som det kommer frem i forrige avsnitt har jeg kjennskap til tematikken for forskningen i studien, noe som både kan være en styrke og en svakhet (Thagaard, 2013). Det kan være en styrke ved at jeg som forsker har kjennskap til tematikken ettersom det vil danne et godt utgangspunkt for forståelsen av fenomenene som undersøkes. På den andre siden kan mitt kjennskap til tematikken føre til at jeg gjennom mine erfaringer overser eller minimaliserer andre aspekter som kommer frem. Jeg som forsker risikerer da å være mindre åpen for andres nyanser i forskningen (Thagaard, 2013). Som beskrevet tidligere kan det innen fenomenologiske studier være et problem at forskeren ikke vet for lite om fenomenet som skal undersøkes, men snarere vet for mye. Noe som kan gjøre forskeren disponibel for å tolke

fenomenet allerede før en har kommet i kontakt med betydningen av det fenomenologiske spørsmålet (Van Manen, 1997). Det er altså viktig at jeg som forsker er bevisst på min egen forforståelse, for på den måten å være så objektiv og åpen som mulig ovenfor fenomenene som undersøkes.

### **4.3 Kvalitativ metode**

Som redegjort for er det viktig at valg av metode skal gjenspeile hva som er mest relevant for forskningen. Ettersom formålet til studien er å nærmere undersøke hvilke erfaringer ansatte og elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett, valgte jeg å benytte meg av en kvalitativ forskningsmetode. Grunnen til dette er at kvalitativ metode gir meg som forsker muligheten til å utvikle forståelse av sosiale fenomener, gjennom at det frembringes detaljert data om enkelt individers meninger og erfaringer (Grimen & Ingstad, 2008; Thagaard, 2013). Videre er kvalitativ forskning «spesielt egnet til å få fatt i *folks levde erfaringer*, dvs. hvordan de erfarer ting, opplever ting, hva de tror, mener og tenker om ting, hvilke idealer de har og hvordan de vurderer» (Grimen & Ingstad, 2008, s. 323). Gjennom en kvalitativ tilnærming vil jeg som forsker dermed ha muligheten til å studere individene sin livsverden og hvordan de erfarer fenomenene i studien (van Manen 1997; Zahavi, 2007).

Innen kvalitativ forskning eksisterer det ulike fremgangsmåter for å samle inn datamateriell. For å kunne belyse oppgavens problemstillinger på en mest mulig hensiktsmessig måte har jeg i denne studien valgt å anvende kvalitative intervjuer for å samle inn data. Grunnen til dette er at intervju er godt egnet til å kunne gi informasjon om hvordan individene som intervjues forstår sine omgivelser og seg selv (Thagaard, 2013). Dette er i tråd med prinsippet innen fenomenologi, at fenomenene som undersøkes skal forstås gjennom et førstehåndsperspektiv (Bengtsson, 2001; Zahavi, 2007).

#### **4.3.1 Det kvalitative intervjuet**

Innen kvalitativt intervju finnes det ulike fremgangsmåter som kan benyttes. Et intervju kan gjennomføres både med enkeltpersoner eller som gruppeintervjuer ofte betegnet som fokusgrupper. Videre kan forskningsintervjuet utformes på ulike måter, hvor en gjerne skiller mellom to ytterpunkter. Den ene ytterligheten er preget av lite struktur og kan ses som en samtale mellom intervjuperson og forsker, mens den andre ytterligheten er preget av et relativt strukturert opplegg hvor spørsmål og rekkefølgen på spørsmålene i stor grad er bestemt på forhånd (Thagaard, 2013). Etersom jeg i denne studien skal undersøke individers erfaring angående oppgavens tematikk har jeg valgt å gjennomføre enkeltintervjuer for å kunne gå mer i dybden av det enkelte individs tanker og erfaringer, som er i tråd med fenomenologiske studier (Bengtsson, 2001). Videre har jeg valgt å benytte meg av det som omtales som semi-strukturert intervjuer. Denne formen for intervju kjennetegnes ved at temaene for intervjuet i stor grad er bestemt på forhånd, men rekkefølge på temaene bestemmes underveis. Gjennom dette vil jeg ha muligheten til å følge intervjupersonen sine tanker og kunne undersøke temaer som ikke var planlagt med forhånd, men som tas opp av intervjupersonen. Samtidig vil jeg sikre at temaene for intervjuet til en viss grad blir fulgt (Thagaard, 2013). Ved å benytte meg av en slik tilnærming til intervjuene fikk jeg fleksibiliteten til å undersøke temaer som individene selv fremhevet som viktig for dem og gjennom dette fikk jeg ha muligheten til å følge fenomenologien sin ide om å yte full rettferdighet ovenfor det som det forskes på (Bengtsson 2001; Zahavi, 2007).

#### **4.3.2 Utvalg og rekruttering**

Etter at jeg mottok godkjenning fra Norsk senter for forskningsdata til å gjennomføre studien, gikk prosessen med rekruttering i gang. Et viktig kriterium angående valg av skoler, var at jeg verken skulle ha gått der som elev, hatt praksisplass der eller ha jobbet der. Grunnen til dette var for å forhindre mulige påvirkninger av forskningen gjennom relasjoner til ansatte eller elever. For å undersøke interessen om potensiell deltagelse i prosjektet ble det i hovedsak benyttet mail med informasjonsskriv (vedlegg 3 og 4) til avdelingsledere for idrettsfag. Videre ble det også benyttet telefonsamtaler til de skolene som meldte sin interesse for

deltagelse. I studien ble det totalt rekruttert syv informanter. Utvalget ble bestående av fem elever, en avdelingsleder for idrettsfag og en lærer som underviser på idrettsfag, fra to ulike skoler. Det at utvalget består av et flertall elever var et bevisst valg. Grunnen til dette bevisste valget, var et ønske om å undersøke studiens tematikk med en hovedvekt på elevperspektivet da det er de som står i sentrum med tanke på det å klare kombinasjonen av skole og idrett. Jeg anså det dermed som mest hensiktsmessig at elever utgjorde majoriteten av informantene i oppgaven. Samtidig ønsket jeg å undersøke oppgavens tematikk fra perspektivet til ansatte på idrettsfag, da de har kunnskap om det å jobbe med og tilrettelegge for elever som kombinerer skole og idrett.

Ved utvalg av informanter innen kvalitative studier kan strategisk utvalg benyttes. Dette innebærer at informantene velges ut på bakgrunn av egenskaper og kvalifikasjoner som er relevant med tanke på forskningens problemstilling (Grimen & Ingstad, 2008; Thagaard, 2013). Med bakgrunn i dette ble informanter valgt gjennom inklusjonskriteriene i studien. Innen inklusjonskriteriene i studien er det to ulike skiller. Dette kommer av, som beskrevet tidligere, at jeg har intervjuet både ansatte og elever på idrettsfag for å få frem flere synspunkter i forskningen.

Inklusjonskriteriene for elevene innebar at elevene gikk utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett. Videre var også et kriterium at elevene var VG3 elever. Grunnen til at VG3 elever ble valgt, er med bakgrunn i at det er den elevgruppen blant de som fortsatt går på videregående skole som har lengst erfaring med tanke på det å kombinere videregående skole med idrett. Gjennom et slik kriterium anså jeg det som gode muligheter til å få et detaljert datamaterialet. Videre fikk jeg også muligheten til å undersøke individene sine erfaringer fra de begynte på videregående skole og potensielle endringer i erfaringene fra VG1 til og med VG3. Et kriterium var også at utvalget av elever skulle bestå av elever både fra individuell idrett og lagidrett. Basert på disse kriteriene ble fem elever valgt ut til deltagelse i forskningsprosjektet.

Når det gjelder inklusjonskriteriene for ansatte på idrettsfag var et kriterium at de underviste på idrettsfag i valgfaget toppidrett. Videre var det også et kriterium at de skulle ha undervist over



en lengre periode. Grunnen til det første kriteriet er at jeg anser det som et relevant utgangspunkt for å kunne svare på studiens tematikk. Ytterligere ønsket jeg å intervju ansatte på idrettsfag som hadde lengre erfaring, for at de på den måten kunne ha gode forutsetninger for å belyse oppgavens tematikk. Opprinnelig var planen at jeg skulle ha et utvalg på to til tre lærere på idrettsfag, men da jeg fikk tilbud om å intervju en avdelingsleder for idrettsfag tenkte jeg at det ville være interessant å få en leders perspektiv med i oppgaven. Videre har den aktuelle avdelingslederen flere års erfaring som lærer, blant annet på idrettsfag og i valgfaget toppidrett. I tillegg underviser den aktuelle avdelingslederen fortsatt i valgfaget toppidrett og er i så måte innenfor kriteriet for valg av lærere i oppgaven. Basert på dette ble to ansatte på idrettsfag valgt ut til deltagelse i studien.

#### **4.3.3 Intervjuguide**

For å kunne gjennomføre gode kvalitative intervjuer er det viktig å stille spørsmål som gir intervjupersonene mulighet til å reflektere over tematikken i spørsmålene og tilrettelegge for at personene kan gi fyldige svar. For å kunne lykkes med dette stilles det krav til å utforme en god intervjuguide (Thagaard, 2013). Ved utforming av semi-strukturert intervju stilles det store krav til den som skal gjennomføre intervjuet. Dette kommer som en konsekvens av at semi-strukturerte intervjuer krever både gode fagkunnskaper om temaet til forskningen, samt at det krever ferdigheter for å kunne føre en åpen og god samtale med intervjupersonen (Kleven & Hjordemaal, 2018).

Angel (2019) skriver at en innenfor fenomenologisk forskning står ovenfor paradokset at ved forsøk på å få adgang til andre menneskers livsverden er forskerens innflytelse nødvendig for å fremkalle data, men forskeren kan selv komme til å stå i veien for fenomenet som undersøkes. Ved utarbeidelse av intervjuguidene fant jeg meg selv i dette paradokset. Nemlig det at intervjuguidene skulle gi meg innsikt i individenes erfaring, men samtidig ivareta deres mulighet til å komme med selvstendige refleksjoner og egne erfaringer. For å kunne lykkes med dette, ble arbeidet med utformingen av intervjuguidene omfattende. Denne prosessen innebar å utarbeide temaer med hovedspørsmål og potensielle oppfølgingsspørsmål. Et viktig

aspekt ved utformingen av temaer var graden av fleksibilitet i intervjuene. Som beskrevet tidligere må jeg som forsker innenfor fenomenologi finne et balansepunkt mellom å la informantens egen livsverden komme til uttrykk, samtidig som min innflytelse er nødvendig for å fremkalle data (Angel, 2019). Det ble med andre ord viktig at jeg ved utforming av intervjuguidene (vedlegg 1 og 2) var bevisst på at intervjupersonene skulle få mulighet til å uttrykke sine tanker og erfaringer i den rekkefølgen de fant passende.

#### **4.3.4 Pilotintervjuer**

En forsker må ved gjennomføring av kvalitative intervjuer besitte en rekke ulike former for kompetanse. Videre kan tilegnelse av de ulike kompetansene skje gjennom egen praksis, hvor en god fremgangsmåte er å gjennomføre intervjuer for å påfølgende få tilbakemelding på sin egen gjennomføring (Kvale & Brinkmann, 2009). For å tilegne meg og utvikle min egen kompetanse, gjennomførte jeg fire ulike pilotintervjuer. De to første intervjuene ble gjennomført sammen med medstudenter, hvor det ene intervjuet ble gjennomført med intervjuguiden for elever og det andre med intervjuguiden for lærere. Grunnen til at jeg valgte å gjennomføre to intervjuer med medstudenter kommer av at jeg var av den oppfatning at dette ville gi gode forutsetninger for refleksjon og tilbakemeldinger i etterkant av intervjuene. Etter å ha gjennomført de to første pilotintervjuene, startet arbeidet med å utbedre intervjuguidene. Det største arbeidet var å se nærmere på språket og omformulere ulike spørsmål. Medstudentene som ble intervjuet påpekte at noen av spørsmålene bar preg av å bli litt gjentakende, samt at språket noen ganger var litt diffust som gjorde det vanskelig å forstå spørsmålene. Videre ble det påpekt at intervjuguidene inneholdt litt mange spørsmål, noe som medførte at intervjuene ble vel langvarige. Arbeidet med intervjuguidene ble derfor rettet mot å konkretisere spørsmålene for å unngå gjentakning og på den måten få justert antall spørsmål. Videre ble også flere av spørsmålene reformulert for å gjøre dem lettere å forstå. Etter å ha justert intervjuguidene på bakgrunn av egen erfaring fra intervjuene og tilbakemeldingene fra medstudentene, gjennomførte jeg ytterligere to pilotintervjuer med elever som kombinerte videregående skole med idrett. Gjennom dette fikk jeg utviklet min

erfaring med å gjennomføre intervjuer i autentiske situasjoner. Ytterligere fikk jeg også tilbakemeldinger på hvilke spørsmål som fortsatt var litt uklare, slik at jeg fikk justert intervjuguiden ytterligere. Videre var det nyttig å intervjuer elever som til daglig gjorde erfaringer innenfor studiens tematikk, ved at de fremhevet aspekter som jeg ikke hadde tenkt over selv. Gjennom dette fikk jeg tilført tematikker som jeg i utgangspunktet ikke hadde med i intervjuguiden.

Gjennom pilotintervjuene fikk jeg ytterligere praktisk erfaring med det å skulle være den som intervjuer. Dette gjorde at jeg ble mer bevisst på fremtoningen min i intervjusituasjoner. Videre fikk jeg verdifull trening i å følge opp tematikker som ikke var planlagt på forhånd, men som intervjupersonene selv valgte å fremheve. Den økte erfaringen gjorde at jeg stadig ble tryggere med å følge temaer intervjupersonene fremhevet, selv om det førte meg utenfor det som opprinnelig var planlagt i intervjuguidene.

#### **4.3.5 Gjennomføring av intervju**

Etter å ha utbedret intervjuguidene basert på erfaringene og tilbakemeldingene jeg fikk gjennom pilotintervjuene startet arbeidet med å intervjuer deltagerne i studien.

Datainnsamlingen ble gjennomført over en periode på fire uker, hvor varigheten på de ulike intervjuene varierte mellom 36 minutter til 1 time og 4 minutter.

Ved gjennomføring av kvalitative intervjuer må en som forsker være bevisst på hvor intervjuene gjennomføres (Grimen & Ingstad, 2008). For å gjøre intervjusituasjonen mest mulig trygg og komfortabel for deltagerne, ble intervjuene gjennomført på de respektive skolene som individene var tilknyttet. Dette ble gjort ettersom det er et miljø de er godt kjent med fra før. Ved å gjennomføre intervjuene i kjente omgivelser kan det bidra til å skape en trygg ramme og fortrolighet i gjennomføringen, som potensielt bidrar til at den som intervjues åpner seg opp med sine erfaringer (Thagaard, 2013).

De første minuttene ved gjennomføring av kvalitative intervjuer er avgjørende, ettersom det er da kontakt mellom forsker og personen som intervjues etableres (Thagaard, 2013). Før jeg

startet intervjuene var jeg derfor bevisst på å prate helt uformelt med personene som skulle intervjues. Både lengden og innhold i den uformelle samtalen varierte mellom de ulike individene. Videre var jeg også tydelig på å formidle at hensikten med intervjuene var å få frem deres personlige erfaringer. Dette ble gjort for å skape et miljø hvor informantene ikke skulle oppleve at det de formidlet ble vurdert som riktig eller galt, samt skape en ramme for ærlige tanker og refleksjoner. I gjennomføringen av intervjuene var jeg også bevisst det van Manen (1997) presiserer angående viktigheten av at det ikke alltid er nødvendig å skulle stille mange spørsmål for å få frem erfaringene. Ofte handler det snarere om det å skulle stille spørsmål hvor individet får mulighet til å reflektere, samtidig som det er viktig at forskeren er tålmodig og lar individet få mulighet til å reflektere (van Manen, 1997). Dette var noe jeg forsøkte å praktisere gjennom intervjuene, ved å la individene selv styre hvor de ønsket å ta samtalen. Samtidig som jeg var bevisst på at deltagerne skulle få muligheter til å reflektere over egne opplevelser og sine egne erfaringer.

Underveis i intervjuene benyttet jeg meg også av notater for å få noen hovedpunkter, som kan være nyttige i analysen (Thagaard, 2013). På den andre siden skriver Thagaard (2013) at notater kan skape en utfordring dersom forskeren ikke er bevisst på å hele tiden være i den sosiale interaksjonen med personen som intervjues. Jeg var derfor nøye på å unngå dette. I forkant av intervjuene valgte jeg derfor å fortelle informantene at det ville bli notert noe underveis, videre var jeg nøye på å holde notatene enkle og korte for å minimere tiden jeg brukte på det.

#### **4.3.6 Transkribering**

Etter å ha gjennomført intervjuene startet arbeidet med transkriberingen av lydopptakene. Dette arbeidet innebærer å gjøre en muntlig samtale om til en skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2009). Etersom intervjuene ble gjennomført over en periode på fire uker, så ble arbeidet med transkriberingen gjennomført fortløpende. Transkriberingen av intervjuene ble påbegynt samme dag som gjennomføringen og fullført enten samme dag eller en av de påfølgende dagene. Dette ble gjort da jeg fortsatt hadde intervjuene friskt i minne. Hensikten

med transkribering er å strukturere dataen fra intervjuene om til en skriftlig oversikt og er viktig med tanke på analysearbeidet (Kvale & Brinkmann, 2009; Nilssen, 2012). Ved transkriberingen av intervjuene var jeg nøye på at informantene ble sitert riktig, for å ivareta god forskningsetikk ovenfor informantene ettersom de ikke lenger hadde den direkte innflytelsen over egen medvirkning som de hadde i intervjuet (Thagaard, 2013). Dette innebar at situasjoner hvor den som ble intervjuet var usikker, tok en pause eller spurte om jeg kunne utdype spørsmålet ble notert for å sikre at svarene ble analysert i riktig kontekst. Bemerkninger som var overflødige ble ikke tatt transkribert. Med overflødige bemerkninger menes ord som eksempelvis «*hmm*» eller «*ehh*». Videre ble ord hvor intervjusubjektet gjentok seg selv flere ganger heller ikke transkribert ned.

#### **4.3.7 Fenomenologisk analyse og fenomenologisk anekdote**

Analyse innen fenomenologiske studier angår selve erfarings og erkjennelsens mulighetsbetingelser. Videre i analyse innen fenomenologi er tanken at ethvert fenomen, enhver gjenstand, alltid er en fremtredelse av noe for noen (Zahavi, 2007). Gjennom fenomenologisk forskning ønsker jeg som forsker å låne andre menneskers erfaringer og deres refleksjoner av egne erfaringer, for å kunne ha en bedre mulighet til å finne en dypere mening eller et signifikant aspekt av individenes erfaring i konteksten av den totale menneskelige erfaring (van Manen, 1997). Innen fenomenologisk forskning ønsker forskeren å kunne å sentrere fokuset rundt fenomenet som undersøkes slik forskningsdeltagerne erfarer den (Thagaard, 2013). Videre kan fenomenologiske temaer blir forstått som strukturene av erfaring. Noe som innebærer at når vi analyserer et fenomen prøver vi å se hva temaene for fenomenet er, altså de ulike erfaringsstrukturene hos det enkelte individ som utgjør opplevelsen (van Manen, 1997).

For å kunne undersøke de ulike erfaringsstrukturene fremhever van Manen (2016) det å kunne benytte temaanalyse. Dette er ikke en regelbundet fremgangsmåte, men snarere en prosess med å finne ulike mening - eller erfaringsstrukturer som er representert i teksten som

analyseres. For å kunne frembringe tema og innsikt i dataen som analyseres presiserer van Manen (2016) tre ulike lesetilnærminger:

1. En helhetlig lesetilnærming: I denne fasen leser forskeren teksten i sin helhet, gjennom dette er målet å kunne avdekke meningsinnholdet i teksten. I denne prosessen vil forskeren kunne danne seg et helhetsinntrykk av det innsamlede datamaterialet.
2. En selektiv lesetilnærming: I denne fasen blir teksten lest flere ganger for å finne avslørende eller essensielle uttalelser som belyser fenomenet eller erfaringer som undersøkes. Disse uttalelsene kan danne et utgangspunkt for det videre arbeidet med skriving av selve analysen.
3. En detaljert lesetilnærming: I denne fasen blir hver setning eller grupperinger av setninger gjennomgått, for å undersøke hva de kan fortelle om fenomenet eller erfaringene som skal beskrives. I denne fasen blir det etterstrebet å identifisere tematiske uttrykk, uttalelser, eller narrative paragrafer for å fremkalle meninger knyttet til erfaringene og fenomenet som studien undersøker.

Gjennom temaanalyse kan en erfaring eller et fenomen som beskrives av forskningsdeltagerne fanges opp og arbeides med videre i et forskningsprosjekt (van Manen, 2016). Disse beskrivelsene har i denne studien blitt skrevet om til fenomenologiske anekdoter. Grunnen til dette, er fordi det kan være med å danne et utgangspunkt for skriving av forskningens resultater (van Manen, 2016).

Innenfor fenomenologisk skriving benyttes ofte det retoriske virkemidlet anekdoter. En fenomenologisk anekdote er en gjennomlevd fortelling eller beskrivelser som blant annet dannes på bakgrunn av et fenomenologisk intervju. Formålet med fenomenologiske anekdoter er at de er ment som kraftfulle eksempler for å beskrive et fenomen. Det er altså viktig at

anekdotene har en betydelse for fenomenet som undersøkes, ellers risikerer forskeren å undersøke tomme ord (van Manen 2016).

Prosessen med å analysere datamaterialet startet allerede under gjennomføring av intervjuene. Som redegjort for tidligere, jf. delkapittel 4.3.5 og 4.3.6, var jeg ved gjennomføring av intervjuene nøye med å stille oppfølgings spørsmål og notere ned relevante opplysninger i transkriberingsarbeidet. Dette ble gjort for å sikre at individene sine erfaringer ble forstått og analysert i riktig kontekst. Videre benyttet jeg van Manen (2016) sine tre ulike lesetilnæringer i analysen av dataen fra intervjuene. Innledningsvis brukte jeg en helhetlig lesetilnærming, som gradvis gikk over i en selektiv tilnærming. I denne prosessen forsøkte jeg å skaffe meg en helhetlig oversikt over dataen og påfølgende å finne essensielle deler av erfaringene til deltagerne. Dette ble gjort gjennom å kategorisere tekstene inn i ulike koder. Påfølgende startet jeg arbeidet med en detaljert lesetilnærming, hvor jeg undersøkte de ulike temaene som kodene i teksten representerte. I dette arbeidet forsøkte jeg å se hvilke temaer som var sentrale for elevene fra individuell idrett, for elevene fra lagidrett og for de ansatte på idrettsfag. I denne prosessen oppdaget jeg at det var noen av de samme tematikkene som ble erfart likt hos både elevene fra individuell idrett og lagidrett, videre oppdaget jeg at det var noen tematikker som ble erfart ulikt mellom elevene fra individuell idrett og lagidrett. I arbeidet med analysen av datamaterialet fra de ansatte på idrettsfag, oppdaget jeg også at det var flere av de samme tematikken som ble fremhevet og erfart likt. Videre var det noen av temaene som ble fremhevet, hvor det var litt ulike erfaringer mellom avdelingslederen og idrettsfaglæreren.

I analysearbeidet forsøkte jeg å danne et godt grunnlag for utviklingen av fenomenologiske anekdoter, for å utvikle en større forståelse av fenomenene i oppgaven slik deltagerne erfarer dem. Dette ble gjort gjennom å ta utgangspunkt i fortellinger som deltagerne selv brukte for å beskrive hvordan de erfarte ulike fenomener. Gjennom dette forsøkte jeg å få en større forståelse av fenomenene, for å kunne øke min forståelse av deltagerens erfaringer angående oppgavens tematikk.

#### **4.4 Studiens troverdighet**

Ved vurdering av et kvalitativt forskningsprosjekt er betydningen av forskningens troverdighet viktig, hvor begrepene validitet, reliabilitet og overførbarhet er sentrale for å kunne vurdere kvalitetssikringen av studien (Thagaard, 2013). Med bakgrunn i dette skal jeg derfor videre redegjøre for kvalitetskontrollen i oppgaven med å beskrive studiens reliabilitet, validitet og overførbarhet.

##### **4.4.1 Reliabilitet**

Begrepet reliabilitet vil i utgangspunktet referere til spørsmålet om en annen forsker ved anvendelse av de samme metodene, vil kunne komme frem til samme resultat. Reliabilitet vil i så måte være knyttet opp mot begrepet repliserbarhet. Etersom repliserbarhet er knyttet til et positivistisk forskningsideal hvor nøytralitet ses som et forskningsideal og hvor resultater ses som uavhengig av relasjoner mellom forsker og de som studeres vil dette være vanskelig å kunne etterstrebe i kvalitative prosjekter (Thagaard, 2013). Etersom data innen kvalitative studier utvikles gjennom samarbeid mellom forsker og de som studeres, vil ikke spørsmålet om repliserbarhet være relevant. Reliabilitet innen kvalitativ forskning vil derfor heller være knyttet til forskningens evne til å etterstrebe åpenhet i forskningsprosjektet (Thagaard, 2013). Med åpenheten menes forskerens evne til å redegjøre for studies metodiske fremgangsmåte. Altså må jeg som forsker vise oppgavens reliabilitet ved å redegjøre for hvordan dataene har blitt utviklet gjennom forskningsprosjektet (Thagaard, 2013).

Redegjøring for min studies reliabilitet har blitt utført gjennom utformingen av dette metodiske kapitlet siden jeg startet med å klargjøre oppgavens vitenskapsteoretiske forankring og min egen forforståelse. Jeg har i dette metode kapitlet etterstrebet å vise åpenhet gjennom å redegjøre for hvordan dataene i mitt prosjekt har blitt utviklet fra oppstart til avslutning av studien. Dette har blitt gjort ved beskrivelse av metodiske valg og refleksjoner rundt egne valg. Videre har jeg forsøkt å vise åpenhet rundt oppgavens utvikling av data gjennom å redegjøre for min egen forforståelse, samt reflektert rundt hvilke styrker og



svakheter den har kunnet tilført forskningen. Gjennom å være bevisst på at min forforståelse både kan ha en positiv og negativ innvirkning har jeg etterstrebet det å forholde meg profesjonelt til utviklingen av oppgavens data.

#### **4.4.2 Validitet**

Validitet er knyttet til gyldigheten av tolkningene en forsker gjør av datamaterialet som analyseres. Sagt på en annen måte er validitet knyttet til spørsmålet om tolkningene som gjøres er gyldige for den virkeligheten som studeres (Thagaard, 2013). Validitet vil blant annet være knyttet til spørsmålet om hvorvidt metoden som velges er egnet til å undersøke det som er studiens formål (Grimen & Ingstad, 2008; Kvale & Brinkmann, 2009). I denne studien har jeg, som beskrevet tidligere, valgt å benytte meg av kvalitativ metode med semi-strukturerte intervjuer hvor jeg har benyttet en fenomenologisk analyse. Denne fremgangsmåten er valgt med tanke på at studiens formål har vært å nærmere undersøke hvilke erfaringer ansatte og elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett. Gjennom den valgte metodiske fremgangsmåten er jeg av den oppfatning at det har gitt det beste utgangspunktet for å samle inn data som belyser oppgavens tematikk på en mest mulig hensiktsmessig måte og i så måte ivareta oppgavens validitet.

Et viktig kriterium ved vurderingen av validitet er min evne som forsker til å ha en kritisk gjennomgang av mine tolkninger og deres logikk. Dette innebærer at jeg som forsker tydeliggjør grunnlaget for fortolkningene i denne studien, ved å redegjøre for hvordan analysen som har blitt benyttet gir grunnlag for de ulike konklusjonene (Thagaard, 2013). Jeg har gjennom hele oppgaven etterstrebet det å redegjøre for oppgavens metodiske valg, samt for mine tanker og refleksjoner rundt egne valg. Videre har jeg gjennom prosessen med innsamling og tolkning av data redegjort for og vært bevisst på min egen forforståelse av fenomenene som oppgaven belyser. Gjennom denne prosessen har jeg etterstrebet å vise oppgavens validitet.

### **4.4.3 Overførbarhet**

I kvalitative studier er det fortolkningene av dataene som danner grunnlaget for overførbarhet. De ulike fortolkningene som gjøres og forståelsen som utvikles på bakgrunn av dem, er det forskeren selv som står for (Thagaard, 2013). I denne studien har ikke overførbarhet vært et mål i seg selv, men snarere å få en innsikt i hvilke erfaringer utvalget i oppgaven har angående studiens tematikk. Utvalget i denne studien består av syv individer fra to ulike skoler og kan dermed ikke anses som representativt for alle ansatte og elever på utdanningsprogrammet idrettsfag. En annen måte begrepet overførbarhet kan forstås på er knyttet til gjenkjennelse hos oppgavens lesere (Thagaard, 2013). Spørsmålet om overførbarhet kan i så måte dreie seg om funnene i studien kan sies å være relevante i andre sammenhenger.

I denne studien har datamaterialet, som beskrevet tidligere, blitt hentet gjennom å intervju syv informanter. Dette har gitt gode muligheter for å fremhente og kunne gå i dybden av deres erfaringer angående oppgavens tematikk. I så måte kan oppgavens funn potensielt være relevante i andre sammenhenger. Det er dog viktig å ta forbehold med at overførbarhet ikke har vært et mål for studien og at et utvalg på syv informanter er for lite til å hevde at oppgavens funn er representative for konteksten til studien.

### **4.5 Etiske refleksjoner**

Innenfor forskning vil det være noen grunnleggende etiske prinsipper som knyttes til forskeren og forskningsprosessen innenfor ulike vitenskapelige studier. De nasjonale forskningsetiske komiteene, heretter omtalt med forkortelsen NESH, er det viktigste nasjonale fagorganet for forskningsetikk. NESH skal bidra til at forskning innenfor privat og offentlig regi forgår i henhold til anerkjente forskningsetiske normer. Selve begrepet forskningsetikk defineres av NESH som «verdier, prinsipper, normer og institusjonelle ordninger, som til sammen bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet» (NESH, 2018, avsn. 1). Gjennom å forstå og praktisere denne definisjonen av forskningsetikk vil det bidra til at jeg som forsker utøver en etisk god og ansvarlig forskning (NESH, 2018).

Ettersom det i denne studien har blitt innhentet personopplysninger, betyr det at studien faller inn under personopplysningsloven (Thagaard, 2013). Ettersom studien falt innunder personopplysningsloven hadde studien meldeplikt ovenfor Norsk senter for forskningsdata, heretter omtalt med forkortelsen NSD, da Norges Idrettshøgskole er tilknyttet NSD for levering av personverntjenester. Prosessen med å søke godkjenning fra NSD ble derfor igangsatt forholdsvis tidlig i masterprosessen. Denne prosessen innbar en utfylling av meldeskjemaet hos NSD hvor studien ble redegjort for, samt at jeg måtte utarbeide og legge ved utkast av informasjonsskrivene og intervjuguidene i søknaden (vedlegg 1-4). Forskningsprosjektet ble godkjent av NSD oktober 2019 og jeg kunne dermed gå i gang med rekrutteringsprosessen.

Jeg har gjennom hele studien etterstrebet det å utvise god etisk yrkesutøvelse, fra oppstart til avslutningen av masterprosjektet. Som redegjort for tidligere i dette metode kapitlet, har jeg i datainnsamlingen benyttet en kvalitativ tilnærming for å samle inn data. Ved kvalitativ forskning er det særlig tre etiske retningslinjer som er sentrale, henholdsvis informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av deltagelse (Thagaard, 2013).

Med informert samtykke menes det at jeg som forsker må få informantenes informerte og frie samtykke før datainnsamlingen. Dette innebærer at samtykke til deltagelse i forskningsprosjektet er gitt fra deltagerne uten noen form for ytre press og at deltagerne er orientert angående hva deltagelse i prosjektet vil innebære (Thagaard, 2013). I denne studien har retningslinjen om informert samtykke blitt praktisert ved at deltageres rettigheter ble gjennomgått med individene i forkant av intervjuene. Hvorpå deltagerne også fikk mulighet til å stille spørsmål dersom noe skulle være uklart eller de hadde spørsmål angående sin deltagelse i forskningsprosjektet. Dette ble gjort for å sikre at deltagerne hadde forstått informasjonen før de signerte på det informerte samtykke.

En annen sentral etisk retningslinje innenfor kvalitativ forskning er prinsippet om konfidensialitet. Prinsippet om konfidensialitet innebærer at «Forskeren må hindre bruk og formidling av informasjon som kan skade enkeltpersoner som det forskes på» (Thagaard, 2013, s. 28). Hvorpå dette innebærer at forskningsmaterialet skal anonymiseres (Thagaard,

2013). I denne masteroppgaven har anonymitet blitt sikret ved at deltagerne har fått tildelt pseudonymer og kodennummer. Elevene som har deltatt i denne studien har blitt inndelt i elev 1-5, samt at de ansatte ved idrettsfag blir omtalt som Avdelingsleder og Idrettsfaglærer i denne oppgaven. Videre beskrives ikke skolene eller hvilken skole den enkelte deltager hører til, da dette er opplysninger som ville gjort det mulig å identifisere deltagerne. Begge skoler er forholdsvis like med tanke på størrelse, geografisk plassering og organisering av skoletilbud, herunder utdanningsprogrammet idrettsfag og valgfaget toppidrett, som gjør at jeg anser det som mindre relevant for denne oppgavens problemstillinger å sammenligne de to respektive skolene med hverandre. Dette vil dog innebære at jeg gir slipp på noe potensielle funn angående særtrekk ved de ulike skolene som kan ha betydning for individene sine erfaringer. Dette vil da være en mulig svakhet ved forskningen i denne masteroppgaven. Videre beskrives det ikke hvilken spesifikk idrett de ulike elevene er tilknyttet, men hvorvidt de driver med individuell idrett eller lagidrett. Det samme er også blitt benyttet for de ansatte på idrettsfag som har deltatt i studien, ved at det redegjøres for hvorvidt de underviser i individuell idrett eller lagidrett i valgfaget toppidrett. I tillegg beskrives det heller ikke hvilket kjønn de ulike deltagerne har. I likhet med å ikke beskrive de ulike skolene, hvilken skole den enkelte deltager tilhører og hvilken spesifikk idrett de er tilknyttet gjøres også dette med bakgrunn i å skulle verne om deltagerens anonymitet. I transkribering og analysearbeid har datamaterialet blitt oppbevart på en forsvarlig måte ved at verken deltagerens navn eller andre former for identifiserbare opplysninger har blitt lagret. Dette er blitt gjort som del av prosessen med å beskytte deltagerens rett til konfidensialitet.

Den tredje sentrale etiske retningslinjen innenfor kvalitativ forskning omhandler konsekvenser av deltagelse i forskningsprosjektet. Dette innebærer at jeg som forsker har et overordnet ansvar for å unngå at deltagerne i prosjektet utsettes for noen form for fare, samt at jeg er pliktig til å respektere deltagerens integritet, frihet og medbestemmelse. Som en del av denne forpliktelsen bør jeg som forsker tenke igjennom eventuelle konsekvenser av deltagelse i forskningsprosjektet (Thagaard, 2013). Jeg har gjennom prosessen ansett det som mindre sannsynlig at deltagelse i dette forskningsprosjektet ville utsette deltagerne for noen form for

fare med tanke på forskningens formål. Jeg har dog vært nøye med å ha respekt ovenfor og vernet om integriteten, friheten og medbestemmelsen til forskningsprosjektets deltagere gjennom hele prosessen. Dette at har blitt gjort ved jeg har vært bevisst på rettighetene til deltagerne og det ansvaret jeg har ovenfor dem. Dette har blitt gjort ved at jeg, som beskrevet tidligere, har vært nøye med å informere deltagerne om prosjektet og deres rettigheter ved å samle inn informert samtykke i forkant av datainnsamlingen. Videre har jeg vært nøye med å verne om deltagernes rett til konfidensialitet, ved å så godt som mulig forsøke å anonymisere deltagerne i studien og oppbevare datamaterialet på korrekt måte.

Gjennom de nevnte prosessene har jeg etterstrebet til det beste av mine evner, det å utøve forskningen innenfor denne masteroppgaven på en god forskningsetisk måte.

## **5. Resultat og diskusjon**

I dette kapitlet vil studiens resultater bli presentert, samt at studiens funn vil analyseres med forankring i oppgavens teoretiske rammeverk, oppgavens formål og annen relevant litteratur. Resultat og diskusjon av oppgavens funn er slått sammen i ett kapittel for å unngå uhensiktsmessige gjentakelser. Jeg mener at det vil bidra til en mer helhetlig fremstilling av oppgavens resultater sett i lys av formålet til oppgaven. Videre mener jeg at det vil bidra til å gi oppgavens lesere et mer oversiktlig bilde av studien.

Innledningsvis i dette kapitlet vil studiens deltagere bli gitt en kort presentasjon. Deretter vil funn i oppgavens to problemstillinger bli presentert og analysert. Avslutningsvis vil studiens mest sentrale funn bli oppsummert.

### **5.1 Presentasjon av studiens deltagere**

Som redegjort for tidligere i oppgaven, jf. delkapittel 4.3.2, består utvalget i studien av fem elever, en avdelingsleder og en idrettsfaglærer fra to ulike skoler.

For å ivareta prinsippet om anonymitet omtales deltagerne, som redegjort for tidligere jf. delkapittel 4.5, som elev 1 til 5, Avdelingsleder og Idrettsfaglærer.

#### **5.1.1 Presentasjon av elevene**

**Elev 1** driver med lagidrett. Elevens ambisjoner innen idrett er å se hvor langt det er mulig å nå og bli så god som mulig. Samtidig er eleven opptatt av å gjøre det best mulig på skolen, for å ha flere valgmuligheter når det gjelder studier og arbeidsliv.

**Elev 2** driver med lagidrett. Eleven startet på VG1 med høye ambisjoner innen idretten sin, men sier selv at ambisjonsnivået har blitt moderert i løpet av perioden på videregående med begrunnelse i at eleven ser for seg en karriere innen noe annet enn spesialidretten sin. Eleven er fremdeles opptatt av å gjøre det så godt som mulig innen idretten sin, men vil kombinert med dette prestere godt på skolen.

**Elev 3** driver med individuell idrett. Eleven har både ambisjoner og lyst til å gjøre det bra innen idretten sin. Eleven ønsker samtidig å gjøre det så godt som mulig på skolen, for å kunne ha flere valgmuligheter etter endt videregående utdanning.

**Elev 4** driver med individuell idrett. Eleven har vært innom en rekke ulike idretter, men bestemte seg for å satse på en spesifikk idrett i 10 klasse. Da eleven startet på videregående var ambisjonsnivået å nå verdensstoppen, men etter hvert har eleven begynt å vurdere andre karrieremuligheter. Eleven har et høyt ambisjonsnivå på skolen og ønsker seg et godt karaktergrunnlag for å kunne ha flere studiemuligheter.

**Elev 5** driver med individuell idrett. Eleven har ifølge seg selv aldri tenkt noe rundt det å skulle ha en karriere innen idrett. Motivasjonen med å være aktiv innen idrett har alltid vært glede med fysisk aktivitet, samtidig har eleven vært opptatt av å gjøre det så godt som mulig ut ifra sitt utgangspunkt. Eleven definerer sitt ambisjonsnivå på skolen som veldig høyt.

### **5.1.2 Presentasjon avdelingsleder og idrettsfaglærer**

**Avdelingsleder** har en bachelor som faglærer i kroppsøving og idrettsfag og et mellomfag i idrett og samfunn. Avdelingslederen har over 10 års erfaring som lærer. I sin karriere som lærer har Avdelingslederen tidligere jobbet som lærer og kontaktlærer, blant annet på idrettsfag. Avdelingslederen har i hovedsak sin idrettslige bakgrunn i lagidrett og underviser fortsatt i valgfaget toppidrett i den samme idretten. Videre har Avdelingslederen spilt på høyt nasjonalt nivå innen sin idrett og har i tillegg erfaring som trener fra flere ulike aldersgrupper og nivåer.

**Idrettsfaglærer** har en mastergrad i idrettspedagogikk og har i tillegg flere ulike mellomfag. Idrettsfagslæreren har lang erfaring som lærer og har jobbet i læreryrke i over 30 år, hvorav 25 år på idrettsfag på den aktuelle skolen. Idrettsfagslæreren har i hovedsak sin idrettslige bakgrunn i lagidrett og underviser i den samme idretten i valgfaget toppidrett. Videre har Idrettsfagslæreren både topplederutdanning og har gjennomført høyt sertifisert trenerkurs innenfor sin spesialidrett.

## **5.2. Hvilke likheter og ulikheter finnes det hos VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett i deres erfaring av å kombinere skole og idrett?**

Elevene som deltok i studien fremhevet flere erfaringer som tidligere hadde hatt og som fortsatt hadde betydning for hvordan de erfarte kombinasjonen av skole og idrett. Noen av erfaringene var like på tvers av individuell idrett og lagidrett, mens andre erfaringer kan ha sammenheng om elevene drev med individuell idrett eller lagidrett. Gjennom analysearbeidet ble elevenes erfaringer inndelt i fire ulike kategorier.

Som redegjort for tidligere, jf. delkapittel 2.2.2 og 2.2.3, har tidligere forskning fremhevet hvordan tid og utnyttelse av tid er et viktig aspekt når en skal kombinere utdanning med idrett. Jeg utarbeidet derfor spørsmål som tok for seg denne tematikken, for å gi informantene mulighet til å erindre og gi uttrykk for sine egne erfaringer angående begrepet tid. Det er også viktig å bemerke at spørsmål som i utgangspunktet ikke handlet om tid, likevel førte til at informanter snakket om erfaringer med tid og om utnyttelse av tid. Det å forholde seg til tid synes derfor å være en viktig erfaring for elevene i denne studien. I intervjuene kommer det frem at elevene på tvers av individuell idrett og lagidrett har like erfaringer når det gjelder viktigheten av å utnytte tiden sin effektivt, for at de skal kunne kombinere skole og idrett. Denne likheten i erfaringene analyseres i delkapittel 5.2.1. Samtidig ser vi en ulikhet når det gjelder hvordan elevene fra individuell idrett erfarer planlegging og gjennomføringen av treningen sin, versus hvordan elevene fra lagidrett erfarer treningsplanlegging og gjennomføring av den planlagte treningen. Denne ulikheten i erfaringer mellom individuell idrett og lagidrett analyseres i delkapittel 5.2.2.

Som redegjort for i presentasjonen av tidligere forskning, tyder funn i de ulike studiene på at kombinasjonen av skole og idrett er krevde. Hvor det både stilles krav til individene som skal kombinere utdanning og idrett, samt at viktigheten av støtte fra sentrale personer rundt individene fremheves som viktig for å kunne klare kombinasjonen av utdanning og idrett. I intervjuene ble det derfor undersøkt hvordan elevene erfarer sin egen rolle og hvordan de erfarer betydningen av sentrale personer rundt dem, med tanke på skole – og treningshverdagen. I analysen kommer det tydelig frem likhetstrekk når det gjaldt elevenes



motivasjon med å velge utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett, samt at elevene hadde positive erfaringer med klassemiljøet som en viktig del av det å kombinere idrett og skole. Denne likheten i erfaringene analyseres i delkapittel 5.2.3. Samtidig kommer det frem en ulikhet når det gjelder hvordan elevene fra individuell idrett erfarer fellestrening som gjennomføres på skolens versus hvordan elever fra lagidrett erfarer fellestrening som gjennomføres på skolen. Denne ulikheten i erfaringene analyseres i delkapittel 5.2.4.

### **5.2.1 «Det som da er viktig er å utnytte den tiden man faktisk har godt»**

Sitatet i overskriften er hentet fra en av elevene. Dette viser tydelig viktigheten av å utnytte tiden de hadde til rådighet på en god måte for å kunne kombinere skole og idrett. Dette er en felles erfaring hos alle elevene i studien. Disse funnene er på linje med tidligere forskning, at kombinasjonen med utdanning og idrett stiller krav om å utnytte tiden effektiv.

For å kunne lykkes med å utnytte tiden var en gjennomgående erfaring hos elevene i studien, viktigheten av det å være strukturerte. På spørsmål om de noen gang hadde opplevd å måtte prioritere skole foran idrett eller idrett foran skole som en følge av manglende tid, svarte alle bekreftende. Elev 4 svarte:

*Ja, men det blir på en måte min egen feil fordi hvis man planlegger så føler jeg at jeg får tid til alt man skal. Det er bare hvis man blir distraherert fort eller planlegger dårlig, så må man jo velge det ene eller det andre da.*

En gjennomgående erfaring hos samtlige av elevene var at skole og idrett er begge tidskonsummerende arenaer. Det kreves tid på arenaene for å oppnå ønskede resultater. Elev 2 fortalte om sine erfaringer med at tiden noen ganger ikke var tilstrekkelig for å rekke alt i hverdagen. På et spørsmål om hva mangelen på tid kunne føre til, fortalte Elev 2 at: «*Som sagt stilles det veldig høye krav og da må jeg jo velge, eller det kan gå utover skolen for det blir ikke så mye tid. Så det er ikke alltid det er nok timer i døgnet*».

Denne erfaringen viser at Elev 2 har erfart en mangel på antall timer i døgnet med tanke på de ulike gjøremålene eleven hadde ønsket å få gjennomført. Elev 2 hadde i likhet med de andre

elevene, erfart det å måtte prioritere skole foran idrett eller motsatt for å kunne ha nok tid. Elev 3 fortalte om følelsen av å være opptatt med noe hele tiden. Elev 4 omtalte sine erfaringer med å fordele tiden på skole og i klubb som krevende, og fortalte at: *«Jeg må forholde meg både til skole, klubb og team da, prøve å sjonglere det noen ganger kan bli litt vanskelig».*

van Manen (1997) sitt begrep om eksistensielle levd tid kan gi oss dypere innsikt i elevenes opplevelse av tid. van Manen (1997) legger vekt på at eksistensielle levd tid handler om subjektiv tidsforståelse. Sitatene ovenfor viser at erfaringer med tid er en sentral del av de intervjuede elevenes livsverden. Deres subjektive opplevelse er først og fremst at tid er en mangelvare. Etter deres erfaring er tid noe som må planlegges og fordeles, og noe som kan utnyttes godt eller sløses bort. Elevene har også en opplevelse av at mengden tid som settes av til et formål, eksempelvis til trening eller skolearbeid, får betydning for resultatene.

Elev 4 sine erfaringer sammenfaller med hva den tidligere forskningen på tematikken har påpekt, at det å skulle kombinere idrett og utdanning er krevende med tanke på å måtte forholde seg til flere arenaer.

Samtlige av elevene i studien fremhevet hvordan planlegging og utnyttelse av tid i hverdagen var viktig for å kunne ha kontroll på den totale belastningen. Elev 3 ga uttrykk for at en av de viktigste erfaringene med å kombinere skole og idrett, var det å unngå en form for overbelastning. Elev 3 ga uttrykk for at dersom den totale belastningen ble for høy, var det noe som kunne resultere i en situasjon hvor en potensielt vil bruke lang tid på å hente seg inn igjen. På spørsmål om hva eleven hadde erfart som viktig for å kunne kombinere skole og idrett, svarte Elev 3:

*Det er vel det å ikke gå på en smell på en måte. Det å ha, hvis belastningen blir for høy så kan det bli et kjempe, da har du på en måte låst deg i lang tid. Går man først på en smell så kan det ta måneder før du kommer tilbake igjen. Atte du trener hardt også har du mye skole også. Tenker du ikke på totalbelastningen også bare, blir du på en måte helt paff i en periode.*

De fire andre elevene ga uttrykk for samme erfaringer. De var også opptatt av å være påpasselig med den totale belastningen. Det var viktig for dem å unngå en situasjon hvor det oppstod en form for overbelastning, som førte til at de ville være borte fra idretten over lengre tid. På spørsmål om hva som var viktig for å unngå en form for overbelastning svarte Elev 1:

*Det er viktig å ha en god studieteknikk, sånn at man ikke bruker mer tid enn nødvendig på å lære seg det man trenger. Men også det å kjenne etter, kjenne kroppen sin da sånn at man vet hvor mye som skal til av trening eller skole før det blir for mye da. Fordi da, i hvert fall av min erfaring da, så blir det veldig, kan det bli veldig tungt hvis det blir for mye.*

Samtlige av elevene fremhevet erfaringer som innebærer å være bevisst på hvor stor totalbelastningen er i perioder og viktigheten av å passe på at den totale belastningen ikke blir for stor.

Merleau-Ponty (1994) sitt syn på at kroppen er utgangspunktet for våre erfaringer og van Manen (1997) sitt begrep om eksistensielle levde kropp, kan kaste lys over elevenes erfaring med å passe på at den totale belastningen ikke blir for stor. Sitatene ovenfor viser at elevene erfarer både skolearbeid og trening som kroppslige erfaringer. Erfaringene er særlig knyttet til hvor mye kroppene deres tåles og hva som potensielt kan være konsekvensen dersom belastningen skulle bli for stor. Dette viser hvordan den levde kroppen til elevene inneholder kroppslige erfaringer med det å kombinere skole og idrett.

### **5.2.2 «For en lagspiller så må man jo alltid gjøre noe sammen følger jeg, så det blir liksom litt annerledes»**

I analysen kommer det frem en interessant forskjell mellom Elev 1 og 2 som driver med lagidrett og Elev 3, 4 og 5 som driver med individuell idrett, angående deres erfaringer med planlegging og gjennomføring av trening.

Denne ulikheten kan illustreres med Elev 5 sine erfaringer med det å kunne planlegge og gjennomføre sin egen trening. På spørsmål om Elev 5 hadde erfart det å kunne styre sin egen

trening som en positiv faktor for å kunne kombinere skole og idrett, svarte eleven: *«Ja. Det er kanskje litt annerledes for de som driver med lagidrett da. Fordi de styrer ikke like mye selv hva de, når de trener og sånne ting. Vi kan jo velge veldig mye selv»*. På et oppfølgingsspørsmål om hva Elev 5 trodde kunne være grunnen til sine erfaringer, reflekterte eleven rundt det at idrettsutøvere innen lagidretter ofte må trene sammen for å kunne utvikle relasjonelle ferdigheter. Samt at hvis man skulle kunne trene som et lag i en lagidrett, så er det en forutsetning at det er flere tilstede på trening. Dette understreker poenget til Neumann & Steen-Johnsen (2009), med at idrettsutøvere innen lagidrett må kunne skape interaksjoner på gruppenivå.

Erfaringene til Elev 5 sammenfaller med Elev 3 og 4, angående det å kunne styre sin egen treningshverdag. Elev 3 anslår selv at mesteparten av treningen planlegges og gjennomføres på egenhånd, med noe hjelp av andre. Elev 3 gir uttrykk for at dette har vært en positiv erfaring for å kunne kombinere skole og idrett, med å si følgende: *«Jeg føler selv at jeg kjenner meg selv best, så på en måte (treners navn) sin rolle for min del er å bare se at jeg ikke gjør noe veldig gærent»*.

Elev 3 gir uttrykk for at det noen ganger er fint å kunne trene flere sammen for det sosiale, men påpeker samtidig viktigheten av å kunne planlegge og gjennomføre treningen ut ifra hva som passer seg selv best med noe hjelp fra trenere. Elev 3 sine erfaringer sammenfaller med funnene til Bradley et al. (2018), med at det er positivt med en treners evne til å sette seg inn i og hjelpe utøvere i deres hverdag.

Elev 4 fortalte om lignende erfaringer med det å planlegge og gjennomføre sin egen trening. Eleven gir selv uttrykk for at det meste av planlegging og gjennomføring av trening ble gjort på egenhånd.

van Manen (1997) forståelse av begrepet livsverden, kan tydeliggjøre elevene fra individuelle idretter sine positive erfaringer med å kunne styre sin egen trening. De kan i stor grad planlegge når og hvor treningen skal foregå og bestemme innholdet i treningsøktene. Det positive med dette, i deres livsverden, synes å handle om en opplevelse av fleksibilitet og kontroll. Elevene

fra individuelle idretter sine positive erfaringer sammenfaller med Gjerset & Enoksen (1990) som poengterer at det er klare fordeler med å kunne styre sin egen trening.

Elev 1 og 2 som driver med lagidrett, fortalte om en todelt form for erfaringer når det gjaldt det å kunne planlegge og gjennomføre treningene. På spørsmål om hvordan eleven erfarte det å kunne styre sin egen treningshverdag med tanke på å kombinere idrett og skole svarte Elev 1:

*Det er veldig forskjell mellom klubb og skole, fordi i klubb så er det jo litt sånn da, at vi er ikke så mange at folk bare kan gjøre hva de vil. Sånn at der vil man helst at alle skal være med på samme opplegg, sånn at da blir det mer at en disponerer de skoleøktene til å tilpasse de øktene man har på kvelden da. Sånn at hvis man vet at man har en tung økt senere så kan man ta det rolig på skolen da.*

Elev 2 ga uttrykk for en lignende erfaring. Elev 2 opplevde å delvis kunne styre treningsøktene på skolen selv, mens treningsøktene med laget var mer satt i faste rammer og styrt av treneren. Elev 1 og 2 sine erfaringer sammenfaller med Seippel (2005) sine funn, at idrettsutøvere innen lagidrett i større grad er integrert i et felleskap når de skal ta avgjørelser.

Videre reflektere Elev 2, rundt at det å drive med en individuell idrett kanskje skiller seg fra å drive med lagidrett når det gjelder gjennomføringen av trening. På spørsmål om eleven hadde noen erfaringer som kunne forklare denne tanken, svarte Elev 2: «For en lagspiller så må man jo alltid gjøre noe sammen føler jeg, så det blir liksom litt annerledes». Dette sitatet kan i så måte ses i lys av det Wenger (1998) omtaler som å være en del av et praksisfellesskap, hvor på det blant annet innebærer å skulle forholde seg til andre enn kun en selv når avgjørelser skal tas.

Elev 2 forklarte videre om erfaring med det å måtte velge å prioritere idrett ved enkelte anledninger. På spørsmål om hvordan eleven ville beskrive sitt eget ambisjonsnivå på skolen svarte eleven:

*Jeg vil jo gjøre det så godt jeg kan og jeg prøver å legge ned den jobben som trengs for at jeg skal bli fornøyd, men jeg merker at noen ganger så må man velge litt som sagt da mellom idrett og skole og når jeg spiller på det nivået jeg gjør så føler jeg at jeg skylder*

*klubben eller laget å legge ned litt extra innsats der da. Så jeg må jo tenke litt mer på de og ikke bare på meg selv føler jeg.*

Elev 1 og 2 gir uttrykk for erfaringer rundt viktigheten av å møte på trening av hensyn til felleskapet som her er representert med laget. Elevene erfarer at de bør ta hensyn til andre enn dem selv. Vi kan i så måte se hvordan deres transcendentale bevissthet strekker seg utover seg selv og inn i en verden de er en del av når de arbeider med å kombinere skole og idrett (Zahavi, 2007).

### **5.2.3 «Egentlig så har jeg ganske god erfaring med det, jeg synes det er et veldig bra opplegg»**

En gjennomgående erfaring hos samtlige av elevene med å gå utdanningsprogrammet idrettsfag, var opplevelsen av å ha et godt klassemiljø rundt seg. Alle erfarte dette som en positiv faktor for å kunne kombinere skole og idrett. Dette sammenfaller med Harwood et al. (2018) sine funn, angående viktigheten av å ha et støttende nettverk rundt seg for å kunne kombinere skole og idrett. Både Elev 1, 2 og 5 nevner eksplisitt at en del av motivasjonen med å søke seg til idrettsfag var at de hadde hørt positive ting om klassemiljøet fra familie og venner.

van Manen (1997) sitt eksistensial levd relasjon kan i så måte belyse en del av hvordan elevenes motivasjon oppstod. Gjennom en mellommenneskelig samhandling med sentrale personer rundt dem, virker elevene i studien å ha dannet seg et positivt inntrykk av det å gå på idrettsfag.

Elev 5 fortalte om følgende erfaring ved valg av utdanningsprogram på videregående:

*Jeg er veldig glad i å være aktiv og trening, også viste jeg ikke helt hva jeg ville etter videregående så da tenkte jeg at jeg skulle gjøre noe som jeg synes var gøy også hørte jeg så mye om at det var så bra miljø med klassen.*

Elev 5 sier at de positive omtalene av klassemiljøet har stemt med de erfaringene som eleven har gjort seg i løpet av tiden på videregående skole. På spørsmål om hvilke tanker eleven ville

ha gjort om vedkommende skulle velge utdanningsprogram på videregående på nytt, svarte Elev 5:

*Jeg tror fortsatt jeg ville søkt det samme. Hvert fall for jeg har det, jeg syns det har vært veldig morsomt og lærerikt å gå på idrettslinja. Jeg er veldig glad i klassen og det miljøet vi har der, så det stemte bra.*

Det å høre positive omtaler om klassemiljøet var også en del av Elev 1 sin motivasjon med å søke seg til idrettsfag. Elev 1 fortalte om følgende erfaring når valget om utdanningsprogram på videregående skulle tas:

*Ja, det var flere ting som betydde mye for meg da. Det var jo selvfølgelig det at jeg ville gå videre med idretten og ta det et skritt videre. Men også, syns jeg det var viktig å få et miljø i klassen med folk jeg hadde likheter med da. Fordi i klassen på ungdomsskolen, så var det også mange som drev med idrett og sånn. Da tenkte jeg, altså der trivdes jeg veldig godt da. Så jeg tenkte kanskje jeg kunne få det videre ved å velge toppidrett da.*

På samme spørsmål svarte Elev 2:

*Det var jo veldig mange av vennene mine gikk jo her og de var veldig fornøyde. Også er jeg jo glad i aktivitet, så det spilte jo en stor rolle, at her kunne man drive med mye aktivitet på skolen men man fikk også tilrettelagt veldig mye for egen aktivitet som man driver etter skolen.*

Vi ser tydelig likhetstrekk mellom Elev 1, 2 og 5 sine erfaringer med at anbefaling fra venner og familie opplevdes som viktig, samtidig som det å få muligheten til å være i fysisk aktivitet gjennom skoledagen var en del av motivasjonen. Videre ser det ut til at elevene erfarer at støtte fra familie og sentrale personer har hatt en positiv innvirkning på det å kombinere skole og idrett. Disse funnene understøttes av Aunola et al. (2018) og Harwood et al. (2018) sin forskning om viktigheten av støtte fra betydningsfulle mennesker.

Elevene i studien har også positive erfaringer med å kunne kombinere klasseromsundervisning med mye fysisk aktivitet i skoletiden. Elev 2 beskriver sine erfaringer som:

*Egentlig så har jeg ganske god erfaring med det, jeg syns det er et veldig bra opplegg, hvert fall at vi (studiested) kan ha et studieprogram hvor man kan prøve å kombinere begge også er det jo litt ut ifra hvor mye man gjør det til selv da.*

Det å gå i en klasse med flere som har samme eller lignende interesse, nevnes også som en positiv erfaring. Elev 3 forteller at det gode miljøet som oppleves i klassen bidrar til at eleven trives godt på skolen. Elev 3 erfarer blant annet at det å gjøre aktiviteter sammen med resten av klassen eller på tvers av klasser som positivt. Dette er i så måte en viktig del for å sikre at elevenes rett til et godt læringsmiljø ivaretas (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Elev 3 forteller at erfaringer med det gode miljøet på skolen er en av årsakene til at eleven er fornøyd med valget om å kombinere skole og idrett. Dette sammenfaller med funnene i studien til Elverum (2010), som viser at elever på idrettsfag i stor grad trives med studieretningen de har valgt. Samtidig viser elevens positive erfaringer med relasjonsbygging til medelever gjennom fysisk aktivitet, hvordan dette kan være en bidragsyter til det NOU (2015:2) omtaler som et trygt psykososialt skolemiljø.

For Elev 3 var det å kunne få en skolehverdag med mye fysisk aktivitet en del av motivasjonen med å søke utdanningsprogrammet idrettsfag. På spørsmål om hvilke tanker eleven gjorde seg ved valg av studieprogram på videregående skole svarte Elev 3 at:

*Nei, det var jo på en måte at jeg alltid har likt gym og være i fysisk aktivitet og så tenkte jeg at idrettslinja på en måte. Jeg var ganske skolelei allerede på ungdomsskolen, så det å gå velge noe som ikke var sånn studie på en måte var kanskje, ja det var liksom det som var valget på en måte.*

Elev 4 forteller også om erfaringer med å være lei av å ha mye teoretiske fag på ungdomsskolen. En del av Elev 4 sin motivasjon med å søke seg til idrettsfag var derfor muligheten til å være i mer fysisk aktivitet gjennom skolehverdagen. Elevens positive omtale



om det å kunne være i fysisk aktivitet gjennom skoledagen sammenfaller med funnene i studien til Elverum (2010).

Elev 4 forteller, i likhet med de andre elevene i studien, at det å være fysisk aktiv er noe eleven trives godt med og at det har vært positivt å kunne få være i fysisk aktivitet gjennom ulike fag. På spørsmål om hvordan eleven har erfart det å kombinere skole og idrett svarte

Elev 4:

*Jeg synes jo det har vært greit egentlig, det har ikke, jeg liker jo å trene, føler det har hjulpet å kunne bruke deler av skolen til det. Hvis jeg skulle ha hatt en vanlig skolehverdag, bare fag teorifag, så hadde det kanskje blitt litt sånn at det er litt mas å jage seg ut på morgningen men når du har du skal møte opp der og der og ha den timen så er det litt lettere.*

Vi ser tydelige likhetstrekk i elevenes erfaring når det gjelder det å søke seg til utdanningsprogrammet idrettsfag. Det at venner og familie anbefalte studieprogrammet er et tydelig likhetstrekk hos samtlige av elevene. I tillegg hadde alle valgt idrettsfag med et ønske om det å kunne være fysisk aktiv gjennom skolehverdagen. Elevene i studien fremhevet også erfaringer med at det å gå idrettsfag har bidratt til en mer aktiv skolehverdag og et godt klassemiljø.

En annen erfaring som var felles for elevene i studien, var hvordan de opplevde overgangen fra ungdomsskole til å begynne på utdanningsprogrammet idrettsfag.

Elev 1 ga uttrykk for at det var en tydelig forskjell fra ungdomsskole til videregående skole. Både at skolearbeidet ble mer omfattende og at treningsvolumet økte. Elev 1 beskriver denne overgangen som: «Det er jo ganske sånn, der har det vært en veldig forskjell på ungdomsskole til videregående skole».

Elev 2 forteller om lignende erfaringer. På spørsmål om eleven opplevde overgangen som krevende svarte Elev 2:

*Ja, det vil jeg si. I 1. klasse spilte jeg på 4 lag og da tror jeg ikke alle hadde helt kontrollen og når det i tillegg ble veldig mye nytt på skolen og veldig mye annet man gjorde på skolen for man er jo ikke vant til den aktiviteten fra ungdomsskolen så ble det jo veldig mye. Så jeg var ganske heldig med at jeg ikke fikk noe belastningskade eller noe da.*

Elevens erfaringer sammenfaller med Foreldreutvalget for grunnskolen (1999), som påpeker at elever opplever videregående skole som mer krevende enn grunnskolen. Denne opplevelsen er knyttet til lengre skoledager og et større krav angående det å ta ansvar for egen læring.

Elev 5 forteller at det periodevis i VG1 var krevende å skulle kombinere skole med idrett og fortalte om følgende erfaring:

*Det er jo skolearbeidet og, eller totalbelastningen blir veldig høy. Spesielt i 1. klasse så var det stor overgang fra ungdomsskolen. For idrettslinja har jo 5 timer mer enn studiespesialisering for eksempel. Så det var en overgang å skulle begynne å slutte seint hver dag, men i år så er timeplanen vår mye bedre. Så dette her er egentlig det letteste året så langt, man bli jo vant til det.*

Liedutvalget peker blant annet på det ujevne antallet timer mellom studiespesialisering og de andre studieforbereidende utdanningsprogrammene, som for eksempel idrettsfag (NOU 2018: 15). I sitatet ovenfor viser Elev 5 hvordan dette kan erfares fra et elevperspektiv.

Elev 3 forteller også at overgangen fra ungdomsskole til videregående periodevis opplevdes som krevende. Elev 3 viser både til et økende omfang på skolearbeidet og en økning i treningsmengden.

Kristiansen & Stensrud (2016) fant i sin studie at elevene opplevde at overgangen fra barneskole til en sportsspesialisert ungdomsskole var krevende. Erfaringene til de intervjuede elevene i mitt materiale tyder på at overgangen fra ungdomsskole til utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett på videregående er tilsvarende krevende.

Elev 3 og 5 erfarer at det i løpet av videregående skole har blitt lettere å klare kombinasjonen med skole og idrett. For Elev 3 hang dette sammen med en stadig økende grad av selvstendigjøring med skolearbeidet, blant annet med fravær knyttet til idrettsaktiviteten. Elev 3 forteller om en stadig økende grad av tillitt fra lærere, med tanke på skolearbeid som skal gjøres og erfarte at denne selvstendigjøringen har vært en positiv faktor for å klare det å kombinere skole og idrett.

Dette sammenfaller med Elev 2 sine erfaringer. Gjennom den videregående opplæringen har Elev 2 opplevd en stadig økende grad av selvstendighet. På spørsmål om hvordan eleven erfarer sin egen rolle for å kunne kombinere skole og idrett svarer Elev 2:

*Jeg føler jo at jeg har ganske, at jeg kan styre veldig mye selv. Jeg er jo i den posisjonen hvert fall nå i 3. klasse, så føler jeg at lærerne har litt mere sånn tillitt på at vi har lært det vi skal og da kan vi ta litt mere styring selv.*

Både Elev 2 og 3 erfarer at denne formen for frihet under ansvar er en positiv faktor for å klare det å kombinere skole og idrett.

#### **5.2.4 «Jeg bare syns, jeg liker å bestemme over meg selv»**

Som beskrevet tidligere forteller Elev 1 og 2 at de erfarer at treningsøktene på skolen i stor grad er preget av fleksibilitet og at de kan tilpasse disse treningene til den totale treningsmengden i hverdagen. På spørsmål om i hvilken grad elevene erfarer det å kunne styre sin egen trening svarer Elev 1, som beskrevet tidligere, at det finnes muligheter for å kunne disponere øktene på skolen på en slik måte at de tilpasses til øktene som gjennomføres med klubblaget. Elev 1 beskriver denne erfaring slik:

*Ikke at vi har det så veldig hardt på skolen her sånn generelt men de sier jo det også på skolen her at det er som extra, sånn at hvis du trenger å ha en restitusjonsøkt der hvor du bare sykler en time, så gjør det, fordi det er de klubbøktene som kommer først da.*

På oppfølgingsspørsmål om eleven erfarer dette som en positiv faktor for å kunne kombinere skole og idrett svarer Elev 1: *«Ja, det er sånn det er og øktene er stort sett rolig sånn at man kan gjerne være med på de uansett».*

Enoksen (1988) påpeker at det å kunne styre egne økter blant annet med tanke på intensitetsnivå, er en viktig del av det å ha kontroll på den totale treningsbelastningen. I likhet med Elev 1 forteller Elev 2 at øktene på skolen har en rolig intensitet som gjør det mulig å delta på dem, uten å slite seg ut til øktene med laget på kvelden.

På spørsmål om eleven erfarer det å ha muligheten til å disponere øktene på skolen selv, svarer Elev 2: *«Ja det, øktene på skolen da får jeg jo velg fritt hva jeg vil gjøre».* På et oppfølgingsspørsmål om eleven erfarer dette som en positiv faktor svarer Elev 2: *«Ja og så hvis det er krise så kan man jo også disponere de aktivitetstidene og sånt, man får jo, man får jo hjelp».*

Både Elev 1 og 2 gir altså uttrykk for at de erfarer det som positivt å kunne ha mulighet til å disponere skoleøktene ut ifra hvordan deres totale belastning ser ut. Videre gir både Elev 1 og 2 uttrykk for at skoleøktene normalt foregår med en så rolig intensitet at de bruker å delta på øktene uten at de føler at det påvirker resten av hverdagen deres negativt, både med tanke på skolearbeid og trening med klubben.

Den lave treningsintensiteten som Elev 1 og 2 omtaler, kan ses i lys av Merleau-Ponty (1994) sin kroppslige erfaring. Elev 1 og 2 virker å ha en kroppsliggjort erfaring med at den rolige intensiteten på skoleøktene er positivt for deres utvikling.

Som beskrevet tidligere gir Elev 3, 4 og 5 som driver med individuell idrett, uttrykk for at de også i stor grad har mulighet til å disponere skoleøktene selv ut fra den totale treningsbelastningen i hverdagen.

Samtidig er det en ulikhet mellom hvordan elevene som driver med lagidrett erfarer fellestreningene på skolen og hvordan elevene fra individuell idrett erfarer fellesøktene på skolen. Ovenfor så vi at Elev 1 og 2, var positive til deltagelse i fellesøktene på skolen. Dette er til forskjell fra hvordan elevene som driver med individuell idrett omtaler sine erfaringer

med fellesøktene. Elev 5 forteller om erfaringer med at noen av fellesøktene oppleves som lite relevant for eleven. På spørsmål om hvordan eleven erfarer skole sin rolle med tanke på elevens mulighet til å kombinere skole og idrett, svarer Elev 5:

*Jeg føler skolen er flinke på, hvert fall hvis vi skal på sånn konkurranser sånn at vi får gyldig fravær for å dra, ja noen ganger også bare dra å trene liksom på samlinger og sånn det er jo bra, men noen ganger så kan på en måte lærerne ville styre litt mer enn det jeg vil at de skal styre over meg i toppidrett og sånn, sånn fellesøkter eller at de skal bestemme hvor og når vi skal, eller hva vi skal trene.*

På oppfølgingsspørsmål om eleven ofte har fellesøkter i valgfaget toppidrett svarer Elev 5:

*«Nei, de er egentlig ikke så ofte. Jeg bare syns, jeg liker å bestemme over meg selv, for noen ganger føler jeg at de fellesøktene kan være litt sånn, ikke så relevant for meg da».* På spørsmål om eleven kan utdype mer rundt hva det er som gjør at eleven erfarer enkelte av fellesøktene som lite relevant svarer Elev 5:

*«Ja, for eksempel hvis det er noe sånn der spentstrening eller noe som jeg føler at jeg ikke trenger å være med på, eller sånn bevegelighet jeg gjør det jo på en måte selv ellers».* Dette kan forstås slik at Elev 5 i enkelte av fellesøktene på skolen erfarer fravær av det Skard (1983) omtaler som relevant trening for å kunne nå sitt potensiale innen idrett.

Elev 3 og 4 har lignende erfaringer, som Elev 5. Elev 4 forteller om erfaringer med at enkelte av fellesøktene til tider oppleves som lite relevante for elevens utvikling innen egen idrett.

Elev 3 beskriver sin erfaring som:

*De øktene man kunne kjørt på skolen sammen med teamet, det kan man kjøre selv også. For nesten sånn at jeg føler jeg gjør det bedre selv, for at da kan jeg være litt mer individualisert for meg da. Så hvis vi har en styrkeøkt så føler jeg at jeg kan presse meg selv hardere hvis jeg selv velger hva jeg kan gjøre, hvilke ting jeg tar, hvor mange minutter ting varer og så får jeg planlagt det mye tidligere.*

Videre forteller Elev 3 at det til tider oppleves som vanskelig at skolen skal styre hva eleven skal trene i fellesøktene, fordi det til tider oppleves som at de styrte øktene i mindre grad er

relevante for elevens utvikling innen egen idrett. Freedman & Phillips (1985) påpeker at det er viktig å kunne begrunne oppgaver som gis for å ivareta den indre motivasjonen. Det kan se ut til at elevene fra individuell idrett erfarer en mangel på en slik begrunnelse. Dette virker å bidra til at elevene fra individuell idrett erfarer at enkelte av fellesøktene er mindre relevante og dermed gir dem mindre grad av motivasjon.

På spørsmål om hva Elev 3 selv ønsker av de felles treningsøktene på skolen, svarer eleven:

*Da har jeg litt lyst til å velge selv, fordi jeg synes det er på en måte ganske sånn, sånn 75 minutters økter er veldig fint til å ha på styrke eller restøkter. Så det å drive å dra ut og på en måte surre rundt i (treningssted) eller dra på (treningssted) å hoppe over sånn kjegler, det kan være nyttig til tider men det er ikke noe jeg har lyst til, det er ikke det jeg føler jeg får mest utbytte av.*

Elevene fra individuell idrett sine erfaringer viser det Skard (1983) beskriver som en av grunnene til at det kan være krevende å skulle planlegge og gjennomføre treninger for større grupper. Skard (1983) påpeker at det i en større treningsgruppe vil være flere individer med egne behov og ønsker. På et oppfølgingsspørsmål om hvilke erfaringer eleven har gjort seg rundt det å ikke kunne styre all trening selv, svarer Elev 3:

*Det er bare sånn man må igjennom bare sånn for at man har vist seg på en måte fordi, det kan hende at de i 1.klasse nå kan hende finner det nyttig på en måte og gøy og alt sånne ting, med det er ikke det som vil definere om du blir god i toppidrett eller ikke.*

Elevene fra individuell idrett sine erfaringer kan ses slik at de i større grad enn elevene fra lagidrett savner det Askildsen (2012) omtaler som den røde tråden i skolehverdagen, med tanke på gjennomføringen av undervisningen i valgfaget toppidrett. Askildsen (2012) sine funn tyder på at en slik rød tråd er viktig for at elevene skal erfare skolehverdagen sin som sammenhengene og helhetlig. Videre kan det se ut som elevene fra individuell idrett opplever det van Manen (1997) kaller eksistensielle levd relasjon som krevende, i gjennomføring av fellestrening. Det kan virke som de erfarer fellestrening, der de i større grad må innordne se et felles opplegg, gir dem lite. Videre kan det se ut som at elevene fra individuell idrett har en

annerledes kroppslig erfaring med fellestreningene på skolen enn hva elevene fra lagidrett har. Merleau-Ponty (1994) mener at vår forståelse av verden vil ta utgangspunkt i vår egen kropps forståelse av omgivelsene og situasjonen kroppen vår befinner seg i. I så måte kan det se ut som at elevene fra individuell idrett erfarer omgivelsene og situasjonen kroppen deres befinner seg i ved gjennomføring av fellestrening på skolen som mindre relevant for deres utvikling innen sin idrett, mens elevene fra lagidrett ikke gir uttrykk for slike erfaringer.

### **5.3 Hvilke erfaringer har ansatte på idrettsfag med likheter og ulikheter blant elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett angående det å kombinere skole og idrett?**

I dette delkapittelet vil problemstilling nr. to bli gjennomgått. To ansatte, henholdsvis en avdelingsleder for idrettsfag og en lærer som underviser på idrettsfag, ble intervjuet for å kunne belyse oppgavens tematikk. Gjennom analysearbeidet kom det frem at de to ansatte hadde erfaringer med likheter og ulikheter mellom elever som driver med individuell idrett eller lagidrett. Erfaringene var både knyttet til et administrativt synspunkt og fra et undervisningssynspunkt. Gjennom analysen har resultatene blitt inndelt i tre ulike kategorier.

#### **5.3.1 «Normalt så er det toppidrett som velger utøveren»**

For å kunne belyse problemstilling nr. to ble det i intervjuguiden for de ansatte, utarbeidet spørsmål om hvilke erfaringer de ansatte hadde med elevgruppen som valgte utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett. I analysen kommer det frem at begge opplevde at elever som velger den nevnte kombinasjonen, er glad i idrett og har et ønske om å kunne være aktive gjennom skolehverdagen. Denne felles erfaringen er i tråd med formålsbeskrivelsen av valgfaget toppidrett (Utdanningsdirektoratet 2006b; Utdanningsdirektoratet 2020). Der står det at elevene selv skal ha muligheten til å utvikle sin egen prestasjon i idretten sin og at faget blant annet skal bygges på verdigrunnlaget glede (Utdanningsdirektoratet, 2006b; Utdanningsdirektoratet 2020).

De ansatte har erfaring med at den idrettslige ambisjonen kan variere fra elev til elev. På spørsmål om hvordan Avdelingslederen vil beskrive en typisk elev som går idrettsfag med valgfaget toppidrett, svarer Avdelingslederen at: *«Tror det er mange 15-16 åringer som driver med idrett og synes idrett er gøy og motiverende i hverdagen. Kanskje uten en sånn der reell ambisjon om på en måte om 5 år så skal jeg spille i eliteserien»*. Denne erfaringen deles av Idrettsfagslæreren som forteller om erfaringer med at: *«Normalt så er det toppidrett som velger utøveren. Det er ikke utøveren som velger»*. Videre påpeker Idrettsfagslæreren at dette ikke er representativt for alle elever, men fremhever at det også finnes elever som i velger å kombinere skole og idrett som en følge av glede med det å drive med idrett uten å nødvendigvis ha noe store ambisjoner innen idrett.

De to ansatte sine erfaringer med den typiske eleven som velger utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett, sammenfaller med elevene i denne studien sine egne erfaringer. Som redegjort for tidligere, jf. delkapittel 5.2.3, så beskriver elevene sin egen motivasjon med det å kombinere skole og idrett som en følge av en glede med det å drive med idrett og et ønske om å ha en mer aktiv skolehverdag.

I søknads – og rekrutteringsprosessen til idrettsfag og valgfaget toppidrett gir Avdelingslederen uttrykk for at de forsøker å være tydelig i kommunikasjonen med elever som ønsker å begynne på idrettsfag og velge valgfaget toppidrett. Avdelingslederen beskriver denne prosessen slik: *«Vi prøver å være soleklare i informasjonen før de begynner her, sånn hva toppidrett handler om. Det handler om individuell utvikling, uansett hvor du kommer fra så handler det om deg og dine ferdigheter i din idretts kontekst»*.

Dette kan i så fall ses i lys av van Manen (1997) sin levde relasjon, i den forstand at Avdelingslederen ønsker å oppnå en mellommenneskelig forståelse av hva utdanningsprogrammet idrettsfag og valgfaget toppidrett innebærer for å kunne skape en samhandling mellom de ulike elevene. For at den levde relasjonen skal være god, virker det som Avdelingslederen erfarer god kommunikasjon som viktig.



Avdelingslederen forteller at gjennom utdanningen, ønsker skolen at elevene skal få anledning og tid til å jobbe med ferdigheter som er viktig for å kunne ha en god prestasjonsutvikling innenfor sin idrett, slik at skolen driver sin virksomhet i tråd med Utdanningsdirektoratet (2006b; 2020) sin beskrivelse av faget toppidrett. Samtidig er Avdelingslederen tydelig på at de som begynner på idrettsfag og velger valgfaget toppidrett først og fremst er skoleelever. Avdelingslederen beskriver at: *«Vi er opptatt av som skole å bevisstgjøre elevene på at de er, ja de er idrettsutøvere men de er også skoleelever».*

Avdelingslederen sin beskrivelse av hovedfokuset på individene som skoleelever er i tråd med det Kunnskapsdepartementet (u.å.) fremhever som hovedformålet til videregående opplæring.

Avdelingslederen forteller at de som skole er opptatt av at elevene skal ha tilstedeværelse i det de gjør. Avdelingslederen beskriver dette som: *«Vi er opptatt av at de skal være tilstede på den arenaen hvor de er. Så når de er på trening så er de på trening og når de er på skole så må de være på skolen».* Denne bevisstgjøringen kan forstås som at skolen ønsker å at elevene skal ha en forståelse av det Heidegger omtaler som ens være-i-verden (Zahavi, 2007). Elevene skal være tilstede i det de skal foreta seg. van Manen (1997) påpeker hvordan vi kan bebo ulike livsverdener avhengig av hvor vi befinner oss. Det å være skoleelev og idrettsutøver kan sies å bebo ulike livsverdener. Gjennom Avdelingslederen sine erfaringer, synes skolen å ha som mål at elevene skal ha et aktivt forhold til hvilken livsverden de befinner seg i.

For å kunne lykkes med at elevene skal være bevisst på at livsverdenen som utøver på trening skiller seg fra livsverdenen som elev i klasserom, fremhever Avdelingslederen viktigheten av prosessen med å gjøre elevene bevisste på og i stand til å gjøre egne vurderinger og valg i arbeidet med kunne kombinere skole og idrett. Avdelingslederen beskriver dette som at: *«Man må ha kontroll på skolehverdagen og man må ha kontroll på fritiden sin og den kontrollen må man selv ha».*

Ser en dette i lys av Husserl sin beskrivelse av hvordan vår transcendentale bevissthet er avgjørende for hvordan vi ser verden rundt oss (Zahavi, 2007), kan Avdelingslederen sin erfaring forstås som at elevens transcendentale bevissthet er viktig for hvordan de håndtere

det å kombinere skole og idrett. Gjennom at elevene har et bevisst forhold til verden rundt seg og et bevisst forhold til hvordan de erfarer verden rundt seg, virker Avdelingslederen å være av den oppfatning at elevene vil kunne ta egne og hensiktsmessige valg i deres arbeid med å kombinere skole og idrett.

Avdelingslederen understreker at denne selvstendigjøringen er en gradvis prosess fra elevene starter i VG1 til de går ut av VG3. Viktigheten av en gradvis selvstendigjøring av idrettsutøvere understrekes av Wylleman et al. (2011) som påpeker at unge individer utvikler seg forskjellig. Måten Avdelingslederen beskriver prosessen med å bli mer selvstendige på, sammenfaller med hvordan elevene i studien beskriver sine erfaringer med å gradvis få frihet og mulighet til å ta ansvar for egen utvikling og læring. Avdelingslederen viser samtidig til sin erfaring med at elevgruppen som søker seg til idrettsfag og velger valgfaget toppidrett i stor grad er vant med å ta ansvar for og planlegge sin egen hverdag med tanke på å kunne kombinere idrett og utdanning.

Idrettsfagslæreren er, i likhet med Avdelingslederen, opptatt av at individene som starter på idrettsfag og velger valgfaget toppidrett, først og fremst er skoleelever. Prosessen med å gi elevene tid og mulighet til å utvikle seg innen sin idrett, samtidig som de følges opp på og bevisstgjøres på viktigheten av skolen beskriver Idrettsfagslæreren som: «*Du må ha to bein å stå på*». Dette sammenfaller tydelig med Torregrosa et al. (2015) sin forskning med at idrettsutøvere som har flere valgmuligheter håndterer overgangen etter endt karriere på en god måte. Idrettsfagslæreren erfarer at det er viktig å bevisstgjøre elevene på at både skole og idrett krever arbeid og innsats for å kunne lykkes. Idrettsfagslæreren forteller om erfaringer med at tidligere elever som gikk på idrettsfag med valgfaget toppidrett, både har lyktes på idrettsarenaen og innenfor andre områder i yrkeslivet. van Manen (1997) sitt begrep den levde relasjonen viser til det mellommenneskelige rommet vi deler med andre. En dimensjon ved Avdelingslederen og Idrettsfagslæreren sin levde relasjon til elevene virker i så måte å være basert på at de primært er skoleelever, samtidig som de skal få muligheten til å utvikle seg innen sin idrett.

### **5.3.2 «Hvis skolen på en måte skal være en selvstendig enhet så er det på gale veier»**

Som det kommer frem ovenfor, er både Avdelingslederen og Idrettsfaglæreren opptatt av at elevene skal få mulighet til å utvikle seg innenfor sin idrett, samtidig som de er tydelig på at skolen og elevens utdanning er viktigst. For å kunne lykkes med dette, mener begge det er viktig å ivareta elevene. Begge virker å være opptatt av å bidra til at elevene har kontroll på den totale belastningen.

De ansatte sine erfaringer med betydningen av å ha kontroll på den totale belastningen, sammenfaller med elevene i studien sine erfaringer med at det er en av de sentrale faktorene for å kunne lykkes med det å kombinere skole og idrett. Denne erfaringen understøttes også av DiFiori et al. (2014) som påpeker at deltagelse i idrett innebærer en økt risiko for utbrenthet.

For å bidra til å ivareta elevenes totalbelastning er begge de ansatte tydelige på at deres undervisningspraksis i faget toppidrett tar utgangspunkt i at den trening som gjennomføres i klubbregi er den viktigste. På spørsmål om hvilken rolle skolen har når det gjelder det å kombinere utdanning og idrett, svarer Avdelingslederen:

*Der har vi en soleklar policy blant de som, toppidrettslærerne her på skolen, at klubbaktiviteten er den viktigste arenaen. Så det er der mesteparten av treningen går og det er den aktiviteten som er den viktigste for eleven. Skoletreninga er supplementet, det er individualisering av øktene, det er tilpasning i forhold til belastningen de har i klubbaktiviteten hele tiden.*

Avdelingslederen forteller at de som skole ønsker å bevisstgjøre elevene på at det er klubbaktiviteten som har hovedprioriteten når det kommer til trening. For å kunne lykkes med dette er Avdelingslederen tydelig på at: «Vi er opptatt av å komme i dialog med eleven om hverdagen deres». Avdelingslederen forteller at dette er viktig for skolen, fordi det bidrar til å kunne tilpasse eller gi elevene selv muligheten til å tilpasse skoleøktene. Dette kan i så måte forstås som at Avdelingslederen erfarer van Manen (1997) levde relasjon som viktig, med tanke på kunne bygge opp en felles forståelse mellom skolen og elev rundt hva som er viktig i elevens trening.

Denne erfaringen deles av Idrettsfagslæreren, som gir uttrykk for at: «*Det er ekstremt viktig å understreke det at det er spillernes hverdag som skal styre agendaen på skoleøktene*».

Idrettsfagslæreren forteller videre at sin undervisningspraksis i faget toppidrett handler om å jobbe med prinsipper og ulike individuelle ferdigheter hos elevene, fremfor å skulle jobbe med noe form for drilling av lag. Viktigheten av å ta hensyn til utøverens individuelle kapasitet og behov, understrekes av funn i studien til Wyllemann & Reints (2010).

Idrettsfagslæreren forteller om erfaringer med at «*Det som sagt er viktig da er at skolen skal være substitutt til klubber. Hvis skolen på en måte skal være en selvstendig enhet så er det på gale veier*». Dette kan ses som å ha tydelig likhetstrekk med Avdelingslederen sine erfaringer med van Manen (1997) levde relasjon som viktig, for å kunne skape en felles forståelse av hva det er som er viktig i elevenes treningshverdag.

Idrettsfagslæreren forteller at denne formen for undervisningspraksis har stor verdi, samtidig som den stiller krav til lærerne. Fremfor å jobbe likt med alle elever forteller Idrettsfagslæreren at denne undervisningspraksisen i større grad gir muligheten til å jobbe individuelt med elevene. Idrettsfagslæreren er opptatt av at en slik form for individualisering i større grad muliggjør det å jobbe med hver enkelt spiller og gi dem muligheten til å oppnå individuell utvikling. Denne tankegangen støttes av Sundby (2016) som påpeker at kunnskap om hver enkelt utøver, gir gode forutsetninger for å kunne følge dem opp på individuell basis.

Som et eksempel på hvordan denne undervisningspraksisen foregår, nevner begge ansatte gjennomføring av tester i undervisningen. Avdelingslederen gir blant annet følgende eksempel:

*Er det kamp i Fredrikstad på onsdagskvelden og så er det skole hele torsdagen og så er det et eller annet de skal gjøre på kvelden igjen. Så kanskje de møter opp også gjør de noe annet den økten, fordi det er det som passer konteksten. Da er ikke vi så opptatt av vårt tema. Det er ikke sånn at: Nei, i dag må du være med for i dag er testing og du skal løpe bib-test og det skal du gjøre.*

Avdelingslederen forteller at de som skole heller ønsker å gi eleven muligheten til å gjennomføre testen ved et senere tidspunkt eller at elevene kan gjennomføre enten samme eller lignende test i klubbregi og ta med seg testresultatene på skolen. Avdelingslederen er tydelig på at dette ikke må tolkes slik at det trenes lite i treningsøktene på skolen eller at disse treningsøktene i noen som helst grad er overflødig. Avdelingslederen er opptatt av at dersom elevene virkelig ønsker å bli god innen sin idrett så stilles det krav til at de må trene mye og at de samtidig må trenes riktig. Avdelingslederen beskriver denne praksisen som: «*Vi ønsker at de trener mest mulig, men noen ganger er det best å ikke gjøre det*».

For å underbygge dette, forteller Avdelingslederen om erfaringer med det i perioder hvor det er en stor eller svært stor grad av belastning på elevene, kan det være mer fornuftig å tilpasse treningsøktene på skole ut ifra den totale belastningen. Avdelingslederen sin presisering av at det ikke alltid handler om å ha størst mulig treningsmengde, men snarer det å ha riktig treningsmengde støttes av Tønnessen (2019). Avdelingslederen sin beskrivelse med viktigheten av tilpasning har tydelig likhetstrekk med eleven i studien sine beskrivelser av Merleau-Ponty (1994) sin kroppslig erfaring. Elevene i studien gir, som beskrevet, uttrykk for at de i perioder med stor belastning har positive kroppslige erfaringer med å kunne bruke treningsøktene på skole som restitusjonsøkter for å unngå en form for overbelastning.

Idrettsfagslæreren har samme erfaring. Idrettsfagslæreren mener det er viktig å kunne tilpasse og samkjøre treningsøktene på skolen til øktene som elevene har i sine respektive klubber. Idrettsfagslæreren gir blant annet uttrykk for dette gjennom: «*Jeg er litt mot at skole på en måte kjører sitt eget opplegg*». I likhet med Avdelingslederen fremhever Idrettsfagslæreren hvordan gjennomføring av tester er et eksempel på hvordan dette kan gjøres i praksis. Idrettsfagslæreren forteller om følgende erfaring med testing:

*Apropos testing, så er det sånn at her har vi en del klubber som er veldig dyktige og de har egne testbatterier, da er det greit da forholder vi oss til de. Mens spillere som ikke, nå er det ikke så mange som ikke blir testa i klubber, men de tester vi da her. Sånn at det på en måte hele tiden handler om å ha en balanse.*

Det kommer altså tydelig frem at de ansatte er opptatt av og har positive erfaringer med det å ha kjennskap til den totale belastningen til de ulike elevene for å kunne ivareta individene som en helhet. Denne erfaringen understrekes av Tønnessen (2009), som hevder at for å kunne ha et optimalt utbytte av treningen er det viktig at den foregår på en intensitet som tilpasses utøverens ferdighetsnivå og situasjon. Videre kan det se ut som at begge de ansatte er opptatt av å ha en god levd relasjon mellom skolen, elev og trenerne i klubb, da dette er viktig for å danne grunnlaget for samhandling mellom de ulike livsverdene til elevene (van Manen, 1997).

### **5.3.3 «Vi er nok tettere i dialog med individuelle utøvere og trenere, enn det vi er på lag»**

For å kunne undersøke om de ansatte på idrettsfag har noen erfaringer med eventuelle likheter eller ulikheter mellom elever som driver med individuell idrett og lagidrett, når det gjelder det å kombinere skole og idrett ble det utarbeidet spørsmål som konkret tok for seg denne tematikken. I analysen kommer det frem ulike erfaringer både fra et administrativt synspunkt fra Avdelingslederen og fra et mer klasseroms orientert synspunkt fra Idrettsfaglæreren.

Avdelingslederen presiserer at det er en annen lærer som i hovedsak har ansvaret for det som omtales som den individuelle gruppen og understreker at den aktuelle læreren i større grad har en tettere dialog med de ulike trenerne angående elevenes treningsopplegg. Avdelingslederen påpeker at denne dialogen er viktig ettersom deler av den aktuelle elevgruppen er avhengig av treningsfasiliteter som ligger andre steder enn på skolen. Avdelingslederen beskriver denne prosessen som:

*De utfører treninga en del andre steder enn på skolen og da er vi tidlig i dialog. Stort sett da så trener de en økt felles med basistrening også har de en økt med sin egen idrett. Da er svømmerne i svømmehallen, hun som rir er i stallen og da er de overalt. Da må vi ha en dialog, for noen elever så er dialogen mellom lærerne og elev og bare der fordi elevene er gode på å styre sin egen trening. Hvis man ikke er helt der så tar vi en tettere dialog med treneren for å ha styr på innholdet i de øktene. Vi starter alltid skoleåret med informasjon til trenerne om hva dette går ut på.*

Basert på Avdelingslederen sin erfaring kan en se hvordan skolen tidlig ønsker å være i dialog med de ulike trenerne for å skaffe seg en oversikt over innholdet i treningen til de elevene som driver med individuelle idretter. Det virker dermed som at skolen ønsker å utvide van Manen (1997) sin levde relasjon til å også omfatte trenerne til elevene som driver med individuell idrett.

Samtidig erfarer Avdelingslederen at enkelte elever i større grad er selvstendig og klarer seg med dialogen mellom seg selv og lærerne, mens andre elever i større grad trenger at skolen følger opp med en tettere dialog med treneren. Viktigheten av å ta hensyn til at utøvere er på ulikt nivå, både når det gjelder ferdigheter og evnen til å planlegge trening er sentral med tanke på å gi dem muligheten til å utvikle seg videre (Smith, 2003; Vatten, 2017).

Avdelingslederen forteller at elevene skal føre treningsdagbok og at elevene gjennom dette forplikter seg til å rapportere og dokumentere treningen sin. Bruk av treningsdagbok kan være et nyttig verktøy både for utøvere og trenerne, med tanke på å ha oversikt og kontroll over treningen som gjennomføres (Olympiatoppen, 2019). Avdelingslederen forteller at gjennom bruk av treningsdagbok har elevene frihet under ansvar i gjennomføring av sin egen trening. Avdelingslederen forteller at elevene fra individuell idrett driver med mange ulike idretter og at de befinner seg i mange ulike trenings – og konkurransemiljøer. De ulike idrettsmiljøene stiller ulike krav til kompetanse med tanke på hva som er viktig for prestasjonsutviklingen innen de ulike idrettene. Denne erfaringen understøttes av Vatten (2017) som påpeker at utøvere fra individuelle idretter på idrettsfag ofte består av flere forskjellige idretter som stiller ulike krav til å oppnå prestasjonsutvikling.

I prosessen med å kunne tilrettelegge for elever fra ulike individuelle idretter fremhever Avdelingslederen at de er i dialog med de ulike trenerne for å kunne få en forståelse av hva som er hensiktsmessig for elevene å trene. Samt at skolen ønsker å få forståelse for hva som skal til for at elevene kan utvikle seg videre innenfor sine idretter. Dette kan forstås som at skolen ønsker å innhente det Enoksen (2002) kaller for spesifikk kunnskap om de ulike idrettens egenart og hvilke krav de stiller. Avdelingslederen fremhever viktigheten av at

eleven skal være den sentrale personen i denne prosessen og ideelt sett styre den selv med noe hjelp.

Når det gjelder elever fra lagidrett forteller Avdelingslederen om erfaringer med å i større grad ha oversikt over de ulike utøverne som en følge av at de befinner seg i den samme idretten. Denne erfaringen beskriver Avdelingslederen som blant annet:

*På lagidrett så, vi som har (nevner idretten) f.eks., vi vet jo omtrent hvor spillerne er, hvilke klubber de er i, hvilke aktiviteter de blir tatt ut til, hvor mye spilletid de får. Altså vi er tett på de miljøene og vi kjenner mange av disse trenerne gjennom ulike sammenhenger.*

Av Avdelingslederen sin erfaring kan det virke som at lærere som har ansvar for lagidretter i valgfaget toppidrett, har en større kjennskap til de ulike elevene og trenerne som følge av de driver med samme idrett og at de befinner seg i samme idrettsmiljø. Idrettsfagslæreren forteller om de samme erfaringene. Idrettsfagslæreren erfarer å ha god oversikt over elevene i idretten som Idrettsfagslæreren har ansvar for i valgfaget toppidrett allerede før de starter på videregående, som følge av at Idrettsfagslæreren har en rolle i den aktuelle idretten. Det virker dermed som Avdelingslederen og Idrettsfagslæreren erfarer at van Manen (1997) levde relasjon til elever fra lagidrett tidlig er på plass fra de starter på skolen.

Avdelingslederen beskriver videre at: «I lagidretter så kjenner vi miljøene så godt at vi har relativt god kontroll på hvor elevene ligger hen i landskapet da». Videre forteller Avdelingslederen at kjennskapet til miljøet og den spesifikke kompetansen innen den aktuelle lagidretten er en positiv faktor for å kunne ha forståelse for hva elevene bør jobbe med for å få en god ferdighetsutvikling innen idretten. Dette understøttes av Idrettsfagslæreren som forteller om lignende erfaringer. Avdelingslederen beskriver denne erfaringen som:

*Vi kjenner treningsmiljøene og hva de driver med, men vi har lavintensitetsøkter her som de fleste tåler hver eneste uke. Det er ikke fryktelig slitsomme økter, altså lite spilltrening så belastningen er lav så fysisk sett er det mer en restitusjonsøkt enn en*



*tilleggsbelastning. Selvfølgelig all trening er jo en belastning, men vi driver ikke med bakkeløp midt i sesong. Vi forstår konktesten til eller i forhold til sesong da.*

Dette kan forstås som at Avdelingslederen erfarer å være trygg på sin egen kompetanse og ha en god kontroll på hvilke krav som stilles i idretten Avdelingslederen har ansvar for i valgfaget toppidrett. En slik kompetanse er viktig for å kunne tilrettelegge for en hensiktsmessig ferdighetsutvikling i idrett (Enoksen, 2002). Som en følge av at Avdelingslederen erfarer å ha en god oversikt over elever som driver med samme lagidrett uttrykkes det videre at: *«Vi er nok tettere i dialog med individuelle utøvere og trenere, enn det vi er på lag»*. Samtidig sier Avdelingslederen at de som skole har et stort nedslagsfelt med tanke på antall klubber de får elever som driver med lagidrett fra og understreker at de også er opptatt av å komme i dialog med trenere i de ulike klubbene i lagidretter. Avdelingslederen nevner eksempler med to lagidretter som de tilbyr valgfaget toppidrett i, hvor det anslås at de har elever fra 7-8 ulike klubber og skolen som en følge av det også skal forholde seg til flere ulike lag. Selv om elevene innenfor samme lagidrett kommer fra ulike klubber forteller Avdelingslederen at: *«Vi er egentlig bare opptatt av at den eleven som kommer, kommer som seg selv»*.

Det kan virke som Avdelingslederen erfarer at de i større grad trenger å være i dialog med trenerne til elevene fra individuelle idretter enn trenerne til elever fra lagidretter, for å kunne få en oversikt over treningsarbeidet til elevene. Det gjelder både med tanke på å forstå hvordan totalbelastningen til eleven ser ut og for å få en økt forståelse av hvordan elevene skal få en økt prestasjonsutvikling i sin idrett. I lagidrett virker det som Avdelingslederen erfarer å ha en større grad av oversikt over elevene som følge av at de driver med samme idrett og i så måte befinner seg i samme idrettsmiljø som Avdelingslederen har kjennskap til. Avdelingslederen sin erfaring kan forstås som at for å utvikle van Manen (1997) levde relasjon med elever som driver med individuell idrett stiller det som krav at skolen i større grad må oppsøke og ta kontakt med de ulike idrettsmiljøene, enn det de må hos elever som driver med lagidrett.

På spørsmål om Idrettsfaglæreren har erfart noen likheter eller ulikheter mellom elever som driver individuelle idretter versus elever som driver med lagidretter når det gjelder det å kombinere skole og idrett, så svarer Idrettsfaglæreren: *«Nei, egentlig ikke. Altså i hvert fall i de klassene som jeg har hatt»*. Idrettsfaglæreren beskriver sine erfaringer med å ha klasser med elever både fra individuell idrett og lagidrett som positive, som en følge av at det blir en mer variert elevgruppe. Idrettsfaglæreren beskriver blant annet denne erfaringen som: *«setter du for homogene grupper, bare (nevner idrett) da blir det bare kål fordi de blir for smale, men i og med at du har sånn blanding med individuelle så lærer de veldig mye av hverandre»*.

Idrettsfaglæreren positive erfaringer med å ha heterogene grupper støttes av funn gjort av Hoffman & Maier (1961), som påpeker at en styrke med heterogene grupper er at det ofte finnes flere synspunkter. Idrettsfaglæreren forteller videre at det er positivt at elevene lærer at hverandre og nevner blant annet et eksempel på hvordan elevene lærer om hvordan treningsplanlegging og periodisering gjennomføres i andre idrett. Denne erfaringen beskriver Idrettsfaglæreren som blant annet: *«Altså, hvis du går inn i hodet til hver enkelt og ser også de får en, på en måte løfta horisonten»*. Denne erfaringen understøttes av Wang (2014) som påpeker at evnen og vilje til å lære av andre kan ha positiv innvirkning på det å utvikle egne ferdigheter i idrett.

Videre kan måten Idrettsfaglæreren beskriver det at eleven får utvidet sin egen horisont forstås som en utvikling av det Husserl omtaler som vår transcendentale bevissthet, gjennom at elevene får utvidet sin egen bevissthet i måten de som individer erfarer verden rundt dem (Bengtsson, 2001; Zahavi 2007). Idrettsfaglæreren forteller at de gjerne jobber med at elevene skal få muligheten til å prøve ut og lære av hverandres idretter i praksis, hvorpå dette beskrives som en svært verdifull erfaring både for elevene og Idrettsfaglæreren. For elevene fremhever Idrettsfaglæreren det positive med at elevene både får utfordret seg selv fysisk gjennom å prøve ut andre idretter, samtidig som de også får vært utenfor sin egen komfortsone. Bruk av andre idretter som alternativ trening kan ha en positiv innvirkning på utvikling av utøveres kapasitet innenfor sin spesialidrett, dersom det gjøres på en riktig måte

(Tønnessen, 2019). Videre kan det å måtte jobbe utenfor egen komfortsone ha en positiv innvirkning på utviklingen av individet (Nilsen, 2015).

Som nevnt har Idrettsfagslæreren opplevd at det å ha elever både fra individuell idrett og lagidrett som en positiv erfaring for egen utvikling. Dette gir Idrettsfagslæreren uttrykk ved å fortelle at: *«Det har på en måte gitt meg som lærer veldig mye da»*. Idrettsfagslæreren har erfaringer med at variasjonen i hvorvidt elevene driver med individuell idrett eller lagidrett, har vært en positiv faktor for å ha muligheten til å bruke fag som aktivitetslære og treningslære for å få en økt kompetanse innen andre idretter. Dette kan i så måte forstås som en utvikling av det Skaalvik & Skaalvik (2013) omtaler som en lærers profesjonelle kunnskap. Idrettsfagslæreren er også opptatt av viktigheten i det å se elevene utøve sin spesialidrett. Idrettsfagslæreren beskriver dette som: *«det er et litt sånn prinsipp at jeg vil se de på hjemmebane»*. Videre forteller Idrettsfagslæreren at det å se elevene utøve sine spesialidretter har vært en viktig faktor for å kunne følge opp disse elevene på en god måte. Denne erfaringen beskrives blant annet som: *«Jeg tenker sånn at vi er forskjellige, men hvis jeg vet litt mer om vedkommende så er det lettere for meg å trykke på de riktige knappene, spesielt når det lugger»*. Idrettsfagslæreren beskriver dette som en positiv erfaring med tanke på å kunne bygge en god relasjon til elevene. Dette beskriver Idrettsfagslæreren som å ha et: *«større repertoar å spille på i forhold til å få vedkommende i balanse da»*. Dette kan forstås som at Idrettsfagslæreren har positive erfaringer med å utvikle van Manen (1997) levd relasjon til elevene gjennom å se dem på deres hjemmebane i elevenes egen idrett.

Basert på Idrettsfagslæreren beskrivelser av sine erfaringer med å jobbe med elever fra individuell idrett og lagidrett, ser vi at Idrettsfagslæreren ikke har merket noen store ulikheter når det gjelder elevenes evner til å kombinere skole og idrett. Idrettsfagslæreren har erfart det å ha elever både fra individuell idrett og lagidrett, som positivt med tanke på klassemiljøet. Særlig fremhever Idrettsfagslæreren overføringsverdien mellom individuell idrett og lagidrett som positivt, både gjennom at elevene får testet ut andre idretter og at de også lærer teoretisk om andre idretter.

#### **5.4 Diskusjon av sentrale funn**

I dette kapitlet vil de sentrale funnene i studien bli redegjort for og diskutert. Gjennom en slik redegjørelse og diskusjon er jeg av den oppfatning at det vil bidra til en tydeliggjøring av de sentrale funnene i studien og på den måten belyse oppgavens tematikk på en god måte.

Formålet med denne masteroppgaven har vært å undersøke hvilke erfaringer ansatte og VG3 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett. For å belyse denne tematikken har oppgaven tatt utgangspunkt i å besvare to problemstillinger, som ønsker å undersøke studiens tematikk henholdsvis fra et ansatt og elev perspektiv.

I måten elevene i studien beskriver sin motivasjon med å søke seg til og i måten de ansatte på idrettsfag beskriver sine erfaringer av den typiske elev som søker seg til utdanningsprogrammet idrettsfag og velger valgfaget toppidrett, er det et tydelig likhetstrekk i at det er individer som har en glede av fysisk aktivitet og i ulik grad har ambisjoner innen sine idretter. Samtidig kommer det frem hvordan dette er individer som også er opptatt av å kunne ha flere valgmuligheter i tillegg til idretten sin. Kombinasjonen av det å kunne bruke tiden på skolen til å trene, samtidig som en kan ha valgmuligheter innen studier og jobb senere, virker i så måte å være en del av motivasjonen til elever som ønsker å kombinere skole og idrett ved å velge utdanningsprogrammet idrettsfag og valgfaget toppidrett.

I studien kommer det frem et tydelig likhetstrekk i at deltagerne erfarer tid som en viktig del av det å kunne klare kombinasjonen av skole og idrett. En gjennomgående likhet i erfaringsstrukturene til samtlige deltagere i studien er at tiden de har til rådighet er verdifull og må i så måte utnyttes på en god måte for å kunne klare det å kombinere skole og idrett. Både elever og de ansatte i studien er tydelige på at dette stiller krav til evnen med å være strukturert og planlegge. Denne likheten i erfaringer rundt tid, kan ses i lys av hvordan van Manen (1997) sitt eksistensial om levd tid har vært med på å forme dem som individer og påvirker valgene de gjøre i dag i deres arbeid med å kombinere skole og idrett. Denne erfaringen er i samsvar med tidligere forskning som er gjort på tematikken utdanning og idrett, hvor det er tydelig at tid og utnyttelse av tid er en essensiell del av det å kombinere skole og idrett. Videre kommer

det frem, både fra elever og ansatte, hvordan dårlig utnyttelse av tid gjennom dårlig planlegging i hverdagen kan føre til at den totale belastningen blir for stor og at en risikerer å oppleve en form for skade eller utbrenthet. En slik situasjon vil kunne ha negative konsekvenser med tanke på skoleprestasjonen og den idrettslige utviklingen (Aunola et al., 2018; Bradley et al., 2018). For å unngå å havne i en slik situasjon er det en gjennomgående erfaring, både blant elever og ansatte, at det er viktig å være påpasselig med hvor mye belastning en utsetter seg selv for. Dette viser hvordan Merleau-Ponty (1994) sin kroppsfenomenologi og van Manen (1997) sitt eksistensielle om den levde kroppen har betydning for det å kombinere skole og idrett, gjennom at kroppen til tider utsettes for stor belastning og det er i så måte viktig at den har erfaring med hvor mye den tåler.

For å forebygge at elevene skal havne i en situasjon der det er fare for skade eller utbrenthet, er begge de ansatte tydelig på at skolen og klubb må å ha et samarbeid og ikke operere som to selvstendige enheter, siden dette potensielt vil ha negative konsekvenser for elevene. For å unngå dette forteller Avdelingslederen at det krever at de er i tettere dialog med individuelle utøveres trenere enn med trenerne til utøvere fra lagidrett, særlig i oppstartfasen på videregående skole. Denne vurderingen bygger på Avdelingslederen sin erfaring med å ha en større grad av oversikt over elevene som driver med lagidrett, som følge av at de er i samme idrettsmiljø og at lærerne har kjennskap til dette miljøet gjennom å ha eller har hatt ulike roller innenfor den aktuelle lagidretten. Dette understøttes av Idrettsfaglæreren som har konkrete erfaringer med å ha en god oversikt over elevgruppen innenfor den aktuelle lagidretten allerede før de starter på idrettsfag, gjennom sin rolle i spesialidretten sin. Dette kan forstås som at både Avdelingslederen og Idrettsfaglæreren erfarer at van Manen (1997) levde relasjon i større grad er tilstede hos elever fra lagidrett enn den er hos elever fra individuell idrett når de starter på videregående skole.

Videre i studien kommer det frem hvordan det er en ulikhet i måten elevene fra individuell idrett og elevene fra lagidrett erfarer fellestreningene i skolen. Elevene fra lagidrett virker å erfare skoleøktene som positive for deres utvikling, både med tanke på innhold og treningsintensitet. Elevene fra lagidrett trekker her frem positive erfaringer med at øktene på

skolen er tilpasset eller kan tilpasses ut ifra hvor de befinner seg i sesongen og hvordan de trener i klubb. Dette har tydelig likhetstrekk med hvordan Avdelingslederen og Idrettsfagslæreren beskriver sine erfaringer rundt gjennomføringen av undervisningen i valgfaget toppidrett. Begge de ansatte er tydelig på at det er øktene i klubb som er de viktigste med tanke på elevenes utvikling innenfor idrett, hvor de begge er tydelig på at øktene på skolen i så måte kan tilpasses klubbhverdagen til elevene.

Elevene fra individuell idrett forteller derimot om erfaringer med at noen av fellestreningene de har på skolen oppleves som lite relevant for deres utvikling. Skard (1983) påpeker hvordan det i større treningsgrupper vil være ulikt mellom hva de enkelte individene ønsker og oppfatter som relevant trening. Dette gjør det vanskelig å gjennomføre fellestreninger hvor absolutt alle opplever innholdet som spesifikt tilpasset dem. I denne studien kan det se ut som at van Manen (1997) levde relasjon mellom individene fra individuell idrett i større treningsgrupper bør bygges det Freedman & Phillips (1985) omtaler som begrunnede arbeidsoppgaver for å ivareta den indre motivasjonen i gjennomføringen av fellestreningene. Enoksen (1988) og Skard (1983) påpeker hvordan belastningsstyring og relevant trening er viktig for å kunne ha en god prestasjonsutvikling innen idrett. Dette kan forklare hvorfor elevene fra lagidrett erfarer fellesøktene som positive som følge av de trener spesifikt mot sine idretter og erfarer en tilpasset belastning. Samtidig kan dette forklare hvorfor elevene fra individuell idrett erfarer noen av fellestreningene som lite relevant, da de befinner seg i en treningsgruppe som består av flere ulike idretter og at det er ulikt hvor i sesongen de enkelte individene befinner seg.

## 6. Avslutning

I masteroppgavens avsluttende kapittel skal jeg oppsummere oppgavens mest sentrale funn og vise hvordan funnene har bidratt til økt innsikt i studiens tematikk. Videre skal jeg reflektere rundt veien videre for fremtidig forskning innenfor oppgavens tematikk.

### 6.1 Oppsummering

Formålet med denne masteroppgaven har vært å nærmere undersøke hvilke erfaringer ansatte og VG3 elever på utdanningsprogrammet idrettsfag har med likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett angående det å kombinere skole og idrett. For å nærmere kunne undersøke dette har studien derfor tatt utgangspunkt i de to følgende problemstillingene:

*Hvilke likheter og ulikheter finnes det hos VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett i deres erfaring av å kombinere skole og idrett?*

*Hvilke erfaringer har ansatte på idrettsfag med likheter og ulikheter blant elever fra individuell idrett og lagidrett på utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett angående det å kombinere skole og idrett?*

For å kunne belyse disse problemstillingene har det blitt gjennomført totalt syv kvalitative intervjuer. Fem elever, hvorav to fra lagidrett og tre fra individuell idrett, har blitt intervjuet for å kunne belyse oppgavens tematikk fra et elevperspektiv. Videre har to ansatte på idrettsfag, henholdsvis en avdelingsleder og en idrettsfagslærer, blitt intervjuet for å kunne belyse oppgavens tematikk fra perspektivet til ansatte på idrettsfag.

Funn i studien viser at ansatte og elever erfarer at det er likheter og ulikheter mellom individuell idrett og lagidrett når det gjelder kombinasjonen av skole og idrett. Et tydelig funn i studien viser hvordan tid og evnen til å utnytte tid er helt essensielt for å kunne klare det å kombinere skole og idrett, noe funn i tidligere forskning også har vist. Studien tyder dermed på at van Manen (1997) eksistensial om levd tid har en sentral plass når det kommer til det å kombinere skole og idrett. Videre har funn i forskning vist hvordan Merleau-Ponty (1994)

kroppsfenomenologi og van Manen (1997) eksistensielle om den levde kroppen er relevant for oppgavens tematikk, gjennom viktigheten av å ha erfaringer med hvor mye belastning kroppen tåler. Funn i studien tyder på at denne erfaringen er viktig for å unngå en form for overbelastning.

Et annet tydelig funn er at elevene erfarer fellestreningene på skolen ulikt. Elevene som driver med lagidrett forteller om positive erfaringer, mens elevene fra individuell idrett gir uttrykk for at de erfarer noen av øktene som mindre relevant for deres utvikling innen idrett. Dette kan ha sammenheng med at elevgruppen som driver med individuell idrett kommer fra ulike idretter som stiller forskjellige krav til deres trening. Når elevene som driver med individuell idrett skal trene felles på skolen med elever fra ulike idretter, virker de å erfare at øktene blir for lite spesifikke og bidrar i begrenset grad til deres utvikling. Dette tyder på hvordan van Manen (1997) levde relasjon i gjennomføring av fellestreninger på skolen, erfares ulikt mellom elever fra individuell idrett og lagidrett. Videre har det kommet frem at de ansatte på idrettsfag i større grad erfarer å ha en tidlig og mer inngående oversikt over elevgruppen som driver med lagidretter enn elevgruppen fra individuelle idretter. Dette forklares med at elevene i lagidrett befinner seg i samme idrettsmiljø, og at de ansatte har eller har hatt roller i de ulike lagidrettsmiljøene. For å utvikle en tilsvarende relasjon med elever fra individuell idrett ser det ut til at skolen aktivt og bevisst må ta initiativ til tettere dialog med elevene selv og deres trenere.

## **6.2 Veien videre**

Gjennom denne studien har det kommet frem flere nye temaer som jeg tenker det vil være interessant å undersøke videre for å kunne gå dypere inn i oppgavens tematikk. Informantene i denne studien består av et utvalg fra to ulike skoler. Det ville være interessant å undersøke oppgavens tematikk ved flere skoler, for å undersøke om funnene i denne studien er særegent for de som har blitt intervjuet eller gjelder for andre også. En større studie ville potensielt fått frem flere erfaringer og gitt rom for flere nyanser i analysen.



De ansatte som har deltatt i denne studien har begge bakgrunn fra og underviser i lagidrett i valgfaget toppidrett. Selv om begge har bidratt med sine erfaringer om hvordan de opplever at elever fra individuell idrett håndterer det å kombinere skole og idrett, vil en naturlig vei videre være å undersøke hvilke erfaringer lærere som har ansvar for elever fra individuell idrett i valgfaget toppidrett har med tanke på oppgavens tematikk. Som det kommer frem i studien består elevgruppen som driver med individuell idrett ofte av flere idretter. Funn i studien tyder på at dette stiller krav om å få oversikt over elevens treningshverdag og konkurranseperioder slik at treningen på skolen og trening i klubb kan samkjøres. Et sentralt spørsmål blir dermed: Hvilke erfaringer har lærere som har ansvar for elever fra individuell idrett i valgfaget toppidrett med tanke på det å kombinere skole og idrett?

Et annet interessant perspektiv innenfor studiens tematikk er at innføringen av de nye lærerplanene nå er iverksatt (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Det vil være interessant å undersøke om de nye lærerplanene har noen innvirkning på oppgavens tematikk. Noen interessante spørsmål kan være:

- Vil de nye lærerplanene føre til endringer i hvordan ansatte på idrettsfag erfarer eller jobber med elever som ønsker å kombinere skole og idrett?
- Vil de nye lærerplanene ha en innvirkning på hvordan elever som velger utdanningsprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett erfarer det å kombinere skole idrett, og er det noen likheter eller ulikheter mellom elever fra individuell idrett og lagidrett?

Det blir interessant å følge med på hva som gjøres av forskning innenfor oppgavens tematikk de kommende årene.

## Referanser

- Aaserud, M. E. (2019, 2. desember). Jacobsen advarer forbundet om holdning til studier: Klarer ikke etterlate et godt inntrykk. *Aftenposten*.  
[https://www.nrk.no/sport/jacobsen\\_advarer-forbundet-om-holdning-til-studier--klarar-ikke-etterlate-et-godt-inntrykk-1.14803739](https://www.nrk.no/sport/jacobsen_advarer-forbundet-om-holdning-til-studier--klarar-ikke-etterlate-et-godt-inntrykk-1.14803739)
- Angel, S. (2019). Adgangen til den andens livsverden. I: S. Rosberg (Red), *Fenomenologi i praktikken: Fenomenologisk forskning i ett skandinavisk perspektiv* (s. 73-87). Liber AB.
- Antonsen, E. (2015). *Toppidrett og utdanning - et kontrollert kaos: en kvalitativ studie om kombinasjonen toppidrett og utdanning* (Masteroppgave, Norges Idrettshøgskole). Brage NIH. <https://nih.brage.unit.no/nih-xmlui/handle/11250/297211>
- Askildsen, C. E. M. (2012). *Toppidrett på videregående skole* (Masteroppgave). OsloMet.
- Aunola, K., Ryba, T. V., Sorkkila, M., Tolvanen, A. & Viljaranta, J. (2018). The role of parental affection and psychological control in adolescent athletes' symptoms of school and sport burnout during the transition to upper secondary school. *Journal of adolescence*, 2018-12, Vol.69, 140-149 doi: 10.1016/j.adolescence.2018.10.001
- Benestad, H. B. & Laake, P. (2008). Forskning: metode og planlegging. I: H. B. Benestad (Red), *Forskning i idrettsmedisin og biofag* (2. utg.) (s. 512-538). Gyldendal Akademisk
- Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar: fenomenologi från Husserl till Merleau-Ponty*. Didalos
- Bradley, J., Conway, P. & Gomez, J. (2018). The Challenges of a High-Performance Student Athlete. *Irish educational studies*, 2018-07-03, Vol.37(3), 329-349  
doi: 10.1080/03323315.2018.1484299

- Chalmers, A. F. (1995). *Hvad er videnskab? En indføring i moderne videnskabsteori*. Gyldendal.
- Commission. (2012). *Guidelines on Dual Careers of Athletes: Recommended Policy Actions in Support of Dual Careers in High-Performance Sport*.  
[https://ec.europa.eu/assets/eac/sport/library/documents/dual-career-guidelines-%09%09%20final\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/assets/eac/sport/library/documents/dual-career-guidelines-%09%09%20final_en.pdf)
- Dahlberg, H., Ellingsen, S., Martinsen, B. & Rosberg, S. (2019). Innledning. I: S. Rosberg (Red), *Fenomenologi i praktikken: Fenomenologisk forskning i ett skandinavisk perspektiv* (s. 12- 25). Liber AB.
- Dahlberg, H. (2019a). Kroppens betydelse i och för fenomenologisk forskning. I: S. Rosberg (Red), *Fenomenologi i praktikken: Fenomenologisk forskning i ett skandinavisk perspektiv* (s. 115-135). Liber AB.
- Dahlberg, H. (2019b). Till frågan om beskrivning eller tolkning, eller; Behöver vi filosofin i den kvalitativa forskningen? I: S. Rosberg (Red), *Fenomenologi i praktikken: Fenomenologisk forskning i ett skandinavisk perspektiv* (s. 52-71). Liber AB.
- Dahlberg, K. (2019c). Den fenomenologiska livsvärden. I: S. Rosberg (Red), *Fenomenologi i praktikken: Fenomenologisk forskning i ett skandinavisk perspektiv* (s. 28-51). Liber AB.
- Delmar, C. (2019). At tænke med fænomenologi i forskning: tydning, indfald og forudindtagethed. I: S. Rosberg (Red), *Fenomenologi i praktikken: Fenomenologisk forskning i ett skandinavisk perspektiv* (s. 136-154). Liber AB.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2018, 29. oktober). *Hva er forskningsetikk?*  
<https://www.forskningsetikk.no/om-oss/hva-er-forskningsetikk/>
- DiFiori, J. P., Benjamin, H. J., Brenner, J. S., Gregory, A., Jayanthi, N., Landry, G. L., & Luke, A. (2014). Overuse injuries and burnout in youth sports: a position statement from the American Medical Society for Sports Medicine. *Br J Sports Med*, 48(4), 287-288. doi:10.1136/bjsports-2013-093299

- Elverum, A. E. (2010). *En studie av elever ved studieretning for idrettsfag* (Masteroppgave). Norges Idrettshøgskole.
- Engvik, G. (2006). *Læreplanarbeid i idrettsfag. Program for lærerutdanning nr. 28*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Enoksen, E. (1988). *Holmenkollstafetten: forberedelser og trening*. Grieg.  
[https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2017092648208?page=37](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2017092648208?page=37)
- Enoksen, E. (2002). *Utviklingsprosessen fra talent til eliteutøver: en longitudinell og retrospektiv undersøkelse av en utvalgt gruppe talentfulle friidrettsutøvere* (Doktorgradsavhandling) Norges Idrettshøgskole.
- Everett, E. L. & Furuseth, I. (2012). *Masteroppgaven: Hvordan begynne – og fullføre* (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Foreldreutvalget for grunnskolen. (1999) *Overgangen fra ungdomsskole til videregående skole: en veiledning for foreldre*. FUG.  
[https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-%09nb\\_digibok\\_2010032506059?page=0](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-%09nb_digibok_2010032506059?page=0)
- Freedman, S. M. & Phillips, J. (1985). The effects of situational performance constraints on intrinsic motivation and satisfaction: The role of perceived competence and self-determination. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 35(3), 397–416. doi:10.1016/0749-5978(85)90030-5
- Gjerset, A. & Enoksen, E. (1990). *Treningsplanlegging*. Universitetsforlaget.  
[https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2007082204057?page=0](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2007082204057?page=0)
- Grimen, H. & Ingstad, H. (2008). Kvalitative forskningsopplegg. I: B. Benestad (Red), *Forskning i idrettsmedisin og biofag* (2.utg.) (s. 321-350). Gyldendal Akademisk

- Harwood, C. G., Knight, C. J., & Sellars, P. A. (2018). *Supporting adolescent athletes' dual careers: The role of an athlete's social support network. Psychology of sport and exercise, 2018-09, Vol.38, 137-147* doi: 10.1016/j.psychsport.2018.06.007
- Hoffman, L. R. & Maier, N. R. (1961). Quality and acceptance of problem solutions by members of homogeneous and heterogeneous groups. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 62*(2), 401. doi: 10.1037/h0044025
- Killi, J. T. (1988). *En teoretisk belysning og en empirisk undersøkelse av hvordan lovende idrettsutøvere i videregående skolealder opplever kombinasjonen skolegang og satsning på toppidrett* (Masteroppgave). Norges Idrettshøgskole
- Kleven, T. A. & Hjordemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (3.utg.). Fagbokforlaget.
- Kristiansen, E. & Stensrud, T. (2016). Young female handball players and sport specialisation: how do they cope with the transition from primary school into a secondary sport school? *British Journal of Sports Medicine 2017;51: 58-63*. doi: 10.1136/bjsports-2016-096435
- Kunnskapsdepartementet. (u.å.). *Skole og videregående opplæring*.  
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/id1408/>
- Kunnskapsdepartementet (2004). *Dette er Kunnskapsløftet*. (F-13/04) (Rundskriv) Kunnskapsdepartementet.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rus/2004/0016/ddd/pdfv/226866-rundskriv\\_kunnskapsloftet.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/rus/2004/0016/ddd/pdfv/226866-rundskriv_kunnskapsloftet.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Kunnskapsløfte*.  
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/kunnskapsloftet/id534%09689/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Kårhus, S. (2016). Diskurser i tilrettelegging for idrettsaktive elever i skolesystemet. *Norsk pedagogisk tidskrift*, 2016:02:18(1), 37-48.  
[https://www.idunn.no/npt/2016/01/diskurser\\_i\\_tilrettelegginger\\_for\\_idrettsaktive\\_elever\\_i\\_sk](https://www.idunn.no/npt/2016/01/diskurser_i_tilrettelegginger_for_idrettsaktive_elever_i_sk)
- Langer, M. M. (1989). *Merleau-Ponty's: Phenomenology of Perception: A guide and commentary*. Macmillan.
- Liedutvalget. (2017). *Mandat*. <https://www.liedutvalget.no/mandat/>
- Loland, S. & McNamee, M. (2016). Philosophical reflection on the mission of the European College of Sport Science: challenges and opportunities. *European Journal of Sport Science*, 17(1), 63-69. doi: 10.1080/17461391.2016.1210238.
- Markula, P. & Silk, M. (2011). *Qualitative research for physical culture*. Palgrave Macmillan
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Pax.
- Metsä-Tokila, T. (2002). Combining Competitive Sports and Education: How Top-Level Sport Became Part of the School System in the Soviet Union, Sweden and Finland. *European Physical Education Review*, 8(3), 196–206.  
doi: 10.1177/1356336X020083002
- Miguel, T., Ramis, Y., Pallarès, S., Azòcar, F. & Selva, C. (2015). Olympic athletes back to retirement: A qualitative longitudinal study. *Psychology of sport and exercise*, 2015-11, Vol.21, 50-56 doi: 10.1016/j.psychsport.2015.03.003
- Neumann, I. B. & Steen-Johnsen, K. (2009). Meningen med idretten. I: Neumann, I. B. & Steen-Johnsen, K, *Meningen med idretten* (s. 7-20). Unipub.

Nilssen, K. A. (2015). *Hvordan kan utfordringer føre til økt læring og utvikling hos fremtidige elite fotballspillere og elitesoldater?: Et komparativt casestudie mellom Forsvarets Spesialkommando og en fotballklubb i eliteserien* (Masteroppgave). Norges Idrettshøgskole.

Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forsker*. Universitetsforlaget

Norges Idrettsforbund. (2009). *NIFs verdier*. Idrettsforbundet.  
<https://www.idrettsforbundet.no/tema/nifs-verdiarbeid/>

Norges Idrettsforbund. (2015a). *Den norske toppidrettsmodellen 2022: Oppfølging av det eksterne toppidrettsutvalgets rapport til Idrettsstyret*. Idrettsforbundet.  
<https://www.idrettsforbundet.no/contentassets/e7edfa47f77e457abf83827d39c3e1d8/den-norske-toppidrettsmodellen-2022---oppfolging-av-det-eksterne-toppidrettsutvalgets-rapport---datert-11-april-2015.pdf>

Norges Idrettsforbund. (2015b, 15. januar). *Høringssvar - forslag om endringer i privatskoleloven (ny friskolelov)*.  
[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 2015: 2 (2015). *Å høre til: Virkemidler for et trygt psykososialt skolemiljø*. Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon Informasjonsforvaltning.  
<https://www.regjeringen.no/contentassets/35689108b67e43e59f28805e963c3fac/no/pdfs/nou201520150002000dddpdfs.pdf>

NOU 2018: 15. (2018). *Kvalifisert, forberedt og motivert - Et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-15/id2621801/?q=liedutvalget&ch=4>

NOU 2019: 25. (2019). *Med rett til å mestre - Struktur og innhold i videregående opplæring*. Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-25/id2682947/?ch=2>

Olsen, B. R., Laake, P. & Ottersen, O. P. (2008). Søknad om forskningsmidler. I: B. Benestad (Red), *Forskning i idrettsmedisin og biofag* (2.utg.) (s. 512-538). Gyldendal Akademisk.

Olympiatoppen. (2016, 1. august). *Strategidokument 2013-2018*.

[https://www.olympiatoppen.no/om\\_olympiatoppen/strategi/page7920.html](https://www.olympiatoppen.no/om_olympiatoppen/strategi/page7920.html)

Olympiatoppen. (2019). *Hvem kan bruke dagboken?*

<https://www.olympiatoppen.no/avdelinger/prestasjon/treningsdagbok/page10016.html>

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. (LOV-2020-06-19-91). Lovdata.

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_5](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_5)

Rienecker, L., Jørgensen, P. S. & Skov, S. (2013). *Den gode oppgaven: Håndbok i oppgaveskriving på universitet og høyskole* (2.utg.). Fagbokforl.

Seippel, Ø. N. (2005). *Orker ikke, gidder ikke, passer ikke? Om frafallet i norsk idrett*. (ISF Rapport 2005:3)

<https://samfunnsforskning.brage.unit.no/samfunnsforskningxmlui/handle/11250/17759>

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2013). *Lærerrollen sett fra lærernes ståsted*. (Rapport 2013)

<https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/handle/11250/2366031>

Skard, H. (1983). *Treningslære*. Universitetsforlaget.

[https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb\\_digibok\\_2014051506004?page=125](https://www.nb.no/items/URN:NBN:no-nb_digibok_2014051506004?page=125)



Skårderud, F. (2012). Hva er idrettspsykiatri? *Nor Legeforen* 2012;132: 1974-6.  
doi: 10.4045/tidsskr.12.0433

Smith, D. J. (2003). A Framework for Understanding the Training Process Leading to Elite Performance. *Sports medicine*, 33(15), 1103-1126. doi: 10.2165/00007256-200333150-00003

St.meld. nr 32 (1998-1999). *Videregående opplæring*. Kulturdepartementet.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-32-1998-99-/id192308/sec2>

Sundby, M. E. (2016). *Hva kan vi samme lete etter for å få den prestasjonsutviklinga?: En kvalitativ studie av tre toppidrettstreneres opplevelse av felles forståelse og den betydning for prestasjonsutviklinga* (Masteroppgave). Norges teknisk-naturvitenskapelig universitet

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4.utg.). Fagbokforlaget

Torregrosa, M., Yago, R., Pallarès, S., Azòcar, F. & Selv, C. (2015). Olympic athletes back to retirement: A qualitative longitudinal study. *Psychology of sport and exercise*, 2015-11, Vol.21, 50-56. doi: 10.1016/j.psychsport.2015.03.003

Tønnessen, E. (2009). *Hvorfor ble de beste best? En casestudie av kvinnelige verdensener i orientering, langrenn og langdistanseløp* (Doktorgradsavhandling). Norges Idrettshøgskole

Tønnessen, E. (2019, 30. august). *Hvordan trener verdens beste utholdenhetsutøvere, og hva kan vi lære av dem?* Olympiatoppen.  
<https://www.olympiatoppen.no/fagstoff/utholdenhet/page3609.html>

Utdanning.no. (2019a). *VGI idrettsfag*. <https://utdanning.no/utdanning/vgs/IDRET1---->

Utdanning.no. (2019b) *VGI Studiespesialisering med toppidrett*.  
<https://utdanning.no/utdanning/vgs/STUSP1--T->

Utdanningsdirektoratet. (u.å a). *Idrettsfag*. <https://www.udir.no/kl06/ID>

Utdanningsdirektoratet. (u.å b). *Videregående opplæring*.  
<https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/>

Utdanningsdirektoratet. (2006a, 27. juni). *Hva er et godt læringsmiljø?*  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/hva-er-et-godt-laringsmiljo/>

Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan i toppidrett - valgfrie programfag i utdanningsprogram for idrettsfag (IDR5-01)*.  
<https://www.udir.no/kl06/IDR5-01/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i toppidrett (IDR05-02)*.  
<https://www.udir.no/lk20/idr05-02>

Utdanningsdirektoratet. (2021a, 18.mars). *Søkertall for videregående opplæring skoleåret 2020-2021*.  
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/sokertall-for-videregaende-opplaring-skolearet-20212022/>

Utdanningsdirektoratet. (2021b, 8. april). *Innføring av nye læreplaner*.  
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/innforing-av-nye-lareplaner/>

Utdanningsnytt.no. (2016, 1. februar). *Vil ha mer forskning på kroppsøving*.  
<https://www.utdanningsnytt.no/forskning-kroppsoving/vil-ha-mer-forskning-pa-kroppsoving/168171>

- van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy* (2.utg.). Althouse Press.
- van Manen, M. (2016). *Phenomenology of practice: Meaning- giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.  
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315422657/phenomenology-practice-max-van-manen>
- Vatten, T. S. (2017). *Trener-utøver relasjonen i programfaget Toppidrett 3 i videregående skole: en studie på hvordan langrennstrenere og langrennsutøvere opplever det relasjonelle forholdet sin betydning for ferdighetsutvikling, individualisering og totalbelastning* (Masteroppgave). Norges Idrettshøgskole
- Wang, C. (2014). *Selvregulering av læring og prestasjon hos spillere i norsk toppfotball: en tverrsnittstudie av sammenhenger mellom selvregulering av læring, evnen til å lære av andre og prestasjon, hos spillere i norsk toppfotball* (Masteroppgave). Norges Idrettshøgskole.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge university press.
- Wylleman, P., De Knop, P. & Reints, A. (2011). Transitions in competitive sports. I: Holt, N.L. *Lifelong engagement in sport and physical activity: Participation and performance across the lifespan* (s. 63-76). Routledge.
- Wylleman, P. & Reints, A. (2010). A lifespan perspective on the career of talented and elite athletes: Perspectives on high-intensity sports. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 20, 88-94. doi: 10.1111/j.1600-0838.2010.01194.x
- Zahavi, D. (2007). *Fænomenologi*. (3.utg.). Roskilde Universitetsforlag

## **Vedlegg**

Vedlegg 1: Intervjuguide elever

Vedlegg 2: Intervjuguide ansatte

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring elever

Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring lærere

Vedlegg 5: Kvittering og godkjenning av NSD

## **Vedlegg 1: Intervjuguide elever**

Intervjuguidens struktur:

### **Overordnet tema**

- Spørsmål
  - Eventuelle oppfølgingsspørsmål

### **Del 1: Kontekst av informant og introduksjon**

- Kan du fortelle litt om deg selv?
  - Hvilken idrett?
  - Nivå?
  - Ambisjoner?
- Hva fikk deg til å velge utdanningsprogrammet du går på denne skolen?
  - Egne ønsker/ambisjoner?
  - Familie – venner?
  - Trener(e)?

### **Del 2: Treningshverdagen**

- Hvordan vil du beskrive en vanlig treningsdag for deg?
  - Når står du opp?
  - Trener du med klubb før skolen? (hvis ja, hvor mange ganger i uken?)
  - Hvilket klokkeslett vil du si at du pleier å legge deg?
- Hvor mange timer i uken vil du anslå at du bruker på idretten din?
  - Antall treningstimer?
  - Reise til og fra trening?
  - Reise til og fra konkurranser?
- Hvordan vil du si at du styrer din egen treningshverdag?
  - Disponerer du noen av økten i klubb eller i skolen på egenhånd? (hvis ja/nei – kan du gi noen eksempler?)
  - Hvordan opplever du din egen rolle når det gjelder innholdet i økter på skolen kontra økter i klubben, erfarer du noe forskjell?
- Hvordan vil du beskrive din klubb sin rolle, med tanke på at du skal kunne kombinere idrett og utdanning?
  - Hvordan erfarer du klubb/trenere som tilrettelegger/muliggjør?
  - Hvordan vil du si virkeligheten om tilrettelegging fra klubben sin side har tilsvart dine forventninger da du begynte på skolen?

### **Del 3: Skolen**

- Hvordan vil du beskrive din opplevelse av å ta videregående utdanning kombinert med idrett?
  - Hvordan opplever du samspillet mellom disse to arenaene?
  - Erfarer du noen ganger at du må prioritere det ene foran det andre? (hvis ja-nei, kan du gi noen eksempler?)
- Hva vil du beskrive som nøkkelfaktorer for at du skal lykkes med å kombinere skole og idrett?
  - Er det noe du opplever som særs viktig? (hvis ja, kan du utdype dette ytterligere)
  - Hvordan erfarer du din egen rolle i forhold til å kunne styre faktorer som er viktige for deg?
  - Er det ulike faktorer som er viktig i forhold til når du er i konkurransesesong kontra i sesongoppkjøring?
- Hvordan vil du beskrive ditt eget ambisjonsnivå på skolen?
  - Har du gjort deg noen tanker om karrierevalg som stiller krav til resultater på skolen?
  - Har du erfart noen endringer i ditt eget ambisjonsnivå i løpet av tiden på videregående skole og evt. hvordan vil du beskrive endringene?
- Hvordan vil du beskrive dine foreldre/foresatte sin rolle i skolehverdagen din?
  - Hvordan erfarer du dine foreldrene sine holdninger når gjelder det å skulle kombinere skole og idrett?
  - Opplever du at foreldrene dine sine holdninger har en innvirkning på dine valg? (hvis ja, kan du gi noen eksempler?)
- Hvis du kunne ha valgt videregående skole om igjen, hvilke tanker ville du ha gjort deg rundt valget nå?
  - Hvordan ville dine erfaringer ha påvirket valget ditt?
  - Ville du/ville du ikke ha valgt det samme som du gjorde og å i så fall – hvorfor?
- Hvordan vil du beskrive skole sin rolle i din hverdag med tanke på kombinasjonen av idrett og utdanning?
  - Hvordan erfarer du skole som tilrettelegger/muliggjør?
  - Hvordan har du erfart virkeligheten som du har møtt i forhold til dine forventninger da du begynte på skolen?

### **Del 4: Samarbeid mellom klubb-skole**

- Hvordan erfarer du samarbeide mellom klubb/trenere og skole?

- Opplever du at lærerne på skolen er flinke til kommunisere med klubben din og motsatt?
- Hvordan er dine erfaringer når det gjelder samarbeidet med tanke på totalbelastningen din?
- Hvordan vil du beskrive betydningen av samarbeidet mellom skole-klubb med tanke på dine muligheter til å kombinere skole med idrett?
  - Erfarer du noen ganger at du havner i en situasjon hvor du må velge mellom hva lærere eller trenere anbefaler deg å skal gjøre? (hvis ja, kan du gi noen eksempler?)
- Hvordan erfarer du din egen rolle i dette samarbeidet?
  - Hvordan opplever du at dine egne behov blir tatt hensyn til?
  - I hvilken grad vil du si at du kan påvirke hva lærerne dine (evnt. skolen) og trenere dine blir enige om?
- Hvilke faktorer erfarer du som viktige for å ha et vellykket samarbeid mellom skole og klubb?
  - Er det en aktører du tenker burde ha hovedansvaret? (hvis ja, kan du utdype hvem og hvorfor?)
  - Opplever du noen ganger fravær av disse faktorene? (hvis ja, kan du utdype hvorfor og hvilket konsekvenser dette har?)

### **Del 5: Valg etter videregående skole**

- Hvilke tanker gjør du rundt dine valg etter videregående skole?
  - Hva ser du for deg å gjøre etter videregående skole?
  - Hvilket tanker gjøre du deg rundt din egen idrettskarriere etter videregående skole?
- Hvordan vil du si at dine erfaringer med kombinasjonen av idrett og skole på videregående har påvirket dine egne tanker om karriere(r) etter endt skolegang?
  - Har du erfart noen endringer i dine tanker om muligheten til å fortsette med idrett og utdanning/evnt. jobb? (hvis ja, kan du gi noen eksempler?)

### **Del 6: Avslutning**

I dette intervjuet har jeg undersøkt hvilke erfaringer elever fra individuelle og lagidretter har angående det å skulle kombinere videregående utdanning med idrett, med tanke å finne likheter og ulikheter. I løpet av intervjuet, var det noe du fant som særs relevant med tanke på dine erfaringer? Og i så fall hvorfor fant du akkurat dette som relevant?

Helt avslutningsvis ønsker jeg å høre om det er noen temaer som ikke er tatt opp som du ønsker å fremheve som viktig for dine erfaringer?

Takke for intervjuet

## **Vedlegg 2: Intervjuguide ansatte**

Intervjuguidens struktur:

### **Overordnet tema**

- Spørsmål
  - Eventuelle oppfølgingsspørsmål

### **Del 1: Kontekst av informant og introduksjon**

- Kan du fortelle litt om deg selv?
  - Hvilken utdanning har du?
  - Hvor lenge har du jobbet som lærer?
  - Har du en idrettslig bakgrunn? (hvis ja, hvilken?)
- Kan du forklare hvilken rolle på skolen du har?
  - Hvilke fag underviser du i?
  - Hvor mange klasser har du?
- Har du noen relasjoner, f.eks. i form av at du trener, til noen av elevene utenom skolen?

### **Del 2: Ditt inntrykk av det å ta videregående skole kombinert med idrett**

- Hvordan vil du beskrive en typisk elev som søker seg til idrettsfag?
  - Har elever som søker seg til idrettsfag noen særegne kjennetegn? – Følg opp om det er noe forskjeller mellom elever som søker seg til bredde kontra topp.
- Har du i løpet av din karriere som lærer erfart noen endringer hos elevgruppen som velger å gå idrettsfag på videregående skole?
- Hvordan er ditt inntrykk av det å skulle ta videregående utdanning kombinert med idrett?
  - Er det noen faktorer du tenker på som særs viktige? (hvis ja, kan du utdype?)

### **Del 3: Om skolen sin rolle i kombinasjonen av idrett og utdanning**

- Hvordan vil du beskrive skolen sin rolle når det gjelder samspillet mellom å ta utdanning kombinert med idrett?
  - Hva tenker du er skolen sitt ansvar i dette samspillet?



- Opplever du at det stilles andre krav i dag, enn da du begynte som lærer på skolen? (Hvis ja, kan du utdype?)
- Har dere noen egne tiltak på skolen for å tilrettelegge for kombinasjonen av idrett og skole?
  - Har dere noen særegne tiltak som skiller seg fra evt. andre skoler? (hvis ja, kan du utdype?)
- Hva tenker du er det positive med å skulle gå idrettsfag i forhold til det å kombinere idrett med videregående skole?
  - Erfarer du at elever som har valgt idrettsfag har en fordel i forhold andre studievalg når det gjelder kombinasjonen av skole og idrett? (Hvis ja, kan du utdype?)
- Hva tenker du kan være utfordrende med å gå idrettsfag i forhold til det å kombinere idrett med videregående skole?
  - Erfarer du at elever som har valgt idrettsfag kan ha noen utfordringer i forhold til kombinasjonen av skole og idrett som en konsekvens av valget sitt? (hvis ja, kan du utdype?)

#### **Del 4: Ulike idretter med ulike krav**

- Har du erfart noen ulikheter blant elever som driver med lagidrett kontra individuell idrett, i forhold til det å skulle kombinere idrett og skole?
  - Erfarer du at det er ulike faktorer som gjør seg gjellende avhengig av om én driver med individuell kontra lagidrett? (Hvis ja, kan du utdype?)
- Hvilke faktorer, med tanke på kombinasjonen av skole og idrett, ville du beskrive som sentrale hos elever som driver med individuell idrett?
  - Reisevei til og fra treningsfasiliteter?
  - Konsekvenser av konkurransesesong
- Hvilke faktorer, med tanke på kombinasjonen av skole og idrett, vil du beskrive som sentrale hos elever som driver med lagidrett?
  - Reisevei til og fra treningsfasiliteter?
  - Konsekvenser av konkurransesesong
- Det finnes forskning som påpeker at lærere må forholde seg til flere trenere i elevgrupper som driver med individuell idrett, har du noen erfaringer eller evt. tanker rundt dette?

#### **Del 5: Samarbeid mellom skole, klubb og hjem**

- Hva vil du fremheve som nøkkelfaktorer for at dere skal ha et godt samarbeid mellom skolen og trenerne i klubb?
  - Hvordan vil du beskrive et godt samarbeid mellom skole og klubb?

- Hva mener du er skolen sitt ansvar i et slikt samarbeid?
- Hva mener du er trenere/klubb sitt ansvar i et slik samarbeid?
- Hvordan vil du beskrive elever og foreldre sin rolle i det nevnte samarbeidet?
  - Er det noe aspekter i samarbeidet mellom klubb og skole, som du tenker at det er viktige at elever og foreldre tar ansvar for? (hvis ja, kan utdype hvorfor du fremhever akkurat dette?)

### **Del 6: Avslutning**

I dette intervjuet har jeg undersøkt hvilke erfaringer lærere har om likheter og ulikheter mellom elever fra individuelle og lagidretter angående det å skulle kombinere videregående utdanning med idrett. I løpet av intervjuet, var det noe du fant som særs relevant med tanke på dine erfaringer? Og i så fall hvorfor fant du akkurat dette som relevant?

Helt avslutningsvis ønsker jeg å høre om det er noen temaer som ikke er tatt opp som du ønsker å fremheve som viktig for dine erfaringer?

Takke for intervjuet.

## Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring elever

### Vil du delta i forskningsprosjektet

*“Med fokus på likheter og ulikheter: En kvalitativ studie av hvordan VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med det valgfrie programfaget toppidrett erfarer kombinasjonen av skole og idrett.”*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke likheter og ulikheter blant elever fra individuell idrett og lagidrett, som har valgt å gå idrettslinje på videregående skole med faget toppidrett, om deres erfaringer angående kombinasjonen av idrett og skole. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Dette prosjektet er et mastergradsprosjekt ved Norges Idrettshøgskole. Formålet til denne mastergraden er å undersøke likheter og ulikheter blant elever på videregående idrettslinjer fra individuell og lagidrett, angående deres erfaringer av kombinasjonen av skole og idrett. For å nærmere kunne svare på dette, skal prosjektet besvare følgende problemstillinger:

*“Hvilke likheter og ulikheter finnes det hos VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett i deres erfaring av å kombinere skole og idrett?”*

*“Hvilke erfaringer har ansatte på idrettsfag med likheter og ulikheter blant elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett angående det å kombinere skole og idrett?”*

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges Idrettshøgskole er ansvarlig for prosjektet.

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

For å nærmere kunne undersøke hvordan elever fra individuelle og lagidretter erfarer kombinasjonen av skole og idrett, ønsker jeg å intervjuje både elever og lærere fra ulike skole. Grunnen til at jeg ønsker å intervjuje både elever og lærere er for å kunne få frem flere synspunkter i forskningen. Du får spørsmål om å delta fordi jeg ønsker å høre om dine erfaringer som elev, av kombinasjonen idrett og skole. Utvalget vil bestå av 4-8 elever og 2-3 lærere. Målet er at utvalget skal være jevnt fordelt med tanke på kjønn. Videre er også målet at elevinformantene skal være jevnt fordelt med tanke på individuell idrett og lagidrett.

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

Som deltager i denne studien sier du ja til å bli intervjuet om studiens tema, hvilke erfaringer som gjøres blant elever fra individuelle og lagidretter av kombinasjonen idrett og skole med tanke på likheter og ulikheter. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle teamene trenings – og skolehverdagen din, samarbeid mellom klubb og skole, samt hvilke tanker du gjøre deg om valg etter videregående skole. Intervjuets varighet vil være på rundt 45 min og vil foregå på et tidspunkt som passer for deg. Intervjuene vil bli tatt opp på lydopptaker, videre vil det også bli benyttet notater underveis i intervjuet.

### **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. Som følge av anonymisering vil verken lærere eller medelever kunne gjenkjenne de opplysningene som kommer frem om deg i studien.

### **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 meg selv og min veileder som vil ha tilgang til dataene om deg. Vi vil behandle og oppbevare dataene om deg i henhold til personvernreglementet. Data som inneholder

personopplysninger, vil bli lagret separat fra båndopptaker og øvrig materiell. Data vil bli lagret på PC med passordbeskyttelse og båndopptaker vil bli oppbevart i et låst skap. Ytterligere vil all data om deg behandles konfidensielt. Videre vil du bli anonymisert i publikasjonen, slik at opplysninger som kommer frem ikke kan spores tilbake til deg.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes juni 2020. Data fra deg, personopplysninger lagret på PC og lydopptak vil bli slettet etter avsluttet forskningsprosjekt.

### **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

Markus Aas Rafdal (masterstudent)  
[markusar@student.nih.no](mailto:markusar@student.nih.no)  
tlf. +47 948 92 036

Mats Melvold Hordvik (veileder)  
[mats.hordvik@nih.no](mailto:mats.hordvik@nih.no)  
tlf +47 232 62 304

- Vårt personvernombud: Turid Sjøstedt
- 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  
Mats Melvold Hordvik  
(veileder)

Markus Aas Rafdal

-----  
-----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ” *Med fokus på likheter og ulikheter: En kvalitativ studie av hvordan VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med det valgfrie programfaget toppidrett erfarer kombinasjonen av skole og idrett.* ”, 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. 15.06.2020

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring lærere

### Vil du delta i forskningsprosjektet

*” Med fokus på likheter og ulikheter: En kvalitativ studie av hvordan VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med det valgfrie programfaget toppidrett erfarer kombinasjonen av skole og idrett.”*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke likheter og ulikheter blant elever fra individuell og lagidrett, som har valgt å gå idrettslinje på videregående skole med faget toppidrett, om deres erfaringer angående kombinasjonen av idrett og skole. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Dette prosjektet er et mastergradsprosjekt ved Norges Idrettshøgskole. Formålet til denne mastergraden er å undersøke likheter og ulikheter blant elever på idrettslinjer fra individuell og lagidrett, angående deres erfaringer av kombinasjonen av skole og idrett. For å nærmere kunne svare på dette, skal prosjektet besvare følgende problemstillinger:

**“Hvilke likheter og ulikheter finnes det hos VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett i deres erfaring av å kombinere skole og idrett?”**

**“Hvilke erfaringer har ansatte på idrettsfag med likheter og ulikheter blant elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med valgfaget toppidrett angående det å kombinere skole og idrett?”**

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges Idrettshøgskole er ansvarlig for prosjektet.



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

For å nærmere kunne undersøke hvordan elever fra individuelle og lagidretter erfarer kombinasjonen av skole og idrett, ønsker jeg å intervjuer både elever og lærere fra ulike skoler. Grunnen til at jeg ønsker å intervjuer både elever og lærere er for å kunne få frem flere synspunkter i forskningen. Du får spørsmål om å delta fordi jeg ønsker å høre om dine erfaringer som lærer i forhold hvilke faktorer du opplever som viktige for elever i kombinasjonen av skole og idrett. Utvalget vil bestå av 4-8 elever og 2-3 lærere. Målet er at utvalget skal være jevnt fordelt med tanke på kjønn. Videre er også målet at elevinformantene skal være jevnt fordelt med tanke på individuell og lagidrett.

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

Som deltager i denne studien sier du ja til å bli intervjuet om studiens tema, hvilke erfaringer som gjøres blant elever fra individuelle og lagidretter av kombinasjonen idrett og skole med tanke på likheter og ulikheter. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle temaene: Ditt inntrykk som lærere av det å skulle kombinere videregående skole og idrett. Skolen sin rolle i kombinasjonen av idrett og utdanning. Hvilke mulige ulike og like krav som eksisterer mellom lagidrett og individuell idrett med tanke på kombinasjonen av idrett og skole. Hvilke ulike faktorer du erfarer som viktige med tanke på samarbeid mellom skole, klubb og hjem. Intervjuets varighet vil være på rundt 45 min og vil foregå på et tidspunkt som passer for deg. Intervjuene vil bli tatt opp på lydopptaker, videre vil det også bli benyttet notater underveis i intervjuet.

### **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. Som følge av anonymisering vil verken elever eller kollegaer kunne gjenkjenne de opplysningene som kommer frem om deg i studien.

### **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 med selv og min veileder som vil ha tilgang til dataene om deg. Vi vil behandle og oppbevare dataene om deg i henhold til personvernreglementet. Data som inneholder personopplysninger, vil bli lagret separat fra båndopptaker og øvrig data. Data vil bli lagret på PC med passordbeskyttelse og båndopptaker vil bli oppbevart i et låst skap. Ytterligere vil all data om deg behandles konfidensielt. Videre vil du bli anonymisert i publikasjonen, slik at opplysninger som kommer frem ikke kan spores tilbake til deg.

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

Prosjektet skal etter planen avsluttes juni 2020. data fra deg, personopplysninger lagret på PC og lydopptak, vil bli slettet etter avsluttet forskningsprosjekt.

### **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

Markus Aas Rafdal (masterstudent)  
[markusar@student.nih.no](mailto:markusar@student.nih.no)  
tlf. +47 948 92 036

Mats Melvold Hordvik (veileder)  
[mats.hordvik@nih.no](mailto:mats.hordvik@nih.no)  
tlf +47 232 62 304

- Vårt personvernombud: Turid Sjøstedt
- 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  
Mats Melvold Hordvik  
(veileder)

Markus Aas Rafdal

-----  
-----

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”*Med fokus på likheter og ulikheter: En kvalitativ studie av hvordan VG3 elever fra individuell idrett og lagidrett på studieprogrammet idrettsfag med det valgfrie programfaget toppidrett erfarer kombinasjonen av skole og idrett.*” 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. 15.06.2020

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## **Vedlegg 5: Kvittering og godkjenning av NSD**



### **NSD sin vurdering**

#### **Prosjekttittel**

”Med fokus på likheter og ulikheter: En casestudie av hvordan elever fra individuell og lagidrett på en videregående toppidrettslinje erfarer kombinasjonen av idrett og skole”

#### **Referansenummer**

968734

#### **Registrert**

26.09.2019 av Markus Aas Rafdal - markusar@student.nih.no

#### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Norges idrettshøgskole / Institutt for lærerutdanning og friluftsliv

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

Mats Melvold Hordvik , mats.hordvik@nih.no, tlf: 4723262304

#### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

#### **Kontaktinformasjon, student**

Markus Aas Rafdal , markusar@student.nih.no, tlf: 94892036

#### **Prosjektperiode**

31.10.2019 - 01.06.2021

## **Status**

15.03.2021 - Vurdert

## **Vurdering (5)**

---

### **15.03.2021 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 15.03.2020.

Vi har nå registrert 01.06.2021 som ny sluttdato for forskningsperioden.

Vi gjør oppmerksom på at ytterligere forlengelse ikke kan påregnes uten at utvalget informeres.

NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentsen  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

### **21.12.2020 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 17.12.2020.

Vi har nå registrert 15.03.2020 som ny sluttdato for forskningsperioden.

I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere forlengelse av forskningsperioden, vil vi gjøre oppmerksom på at forlengelse på mer enn ett år utover den opprinnelige sluttdatoen (15.06.2020) ikke kan påregnes uten at det vurderes å gi informasjon til utvalget.

NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentsen  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

### **08.10.2020 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 08.10.2020.

Vi har nå registrert 31.12.2020 som ny sluttdato for forskningsperioden.

I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere forlengelse av forskningsperioden, vil vi gjøre oppmerksom på at forlengelse på mer enn ett år utover den opprinnelige sluttdatoen (15.06.2020) ikke kan påregnes uten at det vurderes å gi informasjon til utvalget.

NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

#### **08.06.2020 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 08.06.2020.

Vi har nå registrert 30.10.2020 som ny sluttdato for forskningsperioden.

I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere forlengelse av forskningsperioden, vil vi gjøre oppmerksom på at forlengelse på mer enn ett år utover den opprinnelige sluttdatoen (15.06.2020) ikke kan påregnes uten at det vurderes å gi informasjon til utvalget.

NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

#### **16.10.2019 - 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 16.10.2019, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan fortsette.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.06.2020.

#### 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.

#### LOVLIG GRUNNLAG FOR TREDJEPERSONER

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier personopplysninger om tredjepersoner med grunnlag i en oppgave av allmenn interesse.

Formålet med prosjektet er å få ny kunnskap om hvordan elever på en videregående idrettslinje erfarer kombinasjonen av skole og idrett. I denne sammenheng vil det samles inn tredjepersonsopplysninger om elevenes trenere, foreldre og lærere. Det vil ikke samles inn direkte identifiserende opplysninger om tredjepersoner eller behandles særlige kategorier om disse. Noen opplysninger om elevenes opplevelse av disse personenes rolle i hverdagen likevel nødvendig for å kunne besvare den overordnede problemstillingen.

Vår vurdering er at behandlingen oppfyller vilkåret om vitenskapelig forskning, jf. personopplysningsloven § 8, og dermed utfører en oppgave i allmenhetens interesse. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være utførelse av en oppgave i allmenhetens interesse, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav e), jf. art. 6 nr. 3 bokstav b), jf. personopplysningsloven § 8.

#### 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 ogsamtykker 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.

#### TREDJEPERSONERS RETTIGHETER

Så lenge tredjepersoner kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), protest (art. 21).

Det unntas fra informasjonsplikt etter art. 14 nr. 5 b). Dette begrunnes med at opplysninger om tredjepersoner ikke er direkte identifiserende og behandles i en kort periode, og det vil være vanskelig å vurdere om de er identifiserbare før opptaket er avsluttet. Prosjektleder er ikke i direkte kontakt med tredjepersoner, og behandlingen har svært lav personvernulempe. Det er derfor NSDs vurdering at det vil være uforholdsmessig vanskelig å informere tredjepersoner.

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 ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentsen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)