

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

Dette er siste tekst-versjon av artikkelen, og den kan inneholde små forskjeller fra forlagets pdf-versjon. Forlagets pdf-versjon finner du på www.idunn.no:
<http://dx.doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2016-01-05>

This is the final text version of the article, and it may contain minor differences from the journal's pdf version. The original publication is available at www.idunn.no: <http://dx.doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2016-01-05>

Diskurser i tilrettelegginger for idrettsaktive elever i skolesystemet

Artikkelen analyserer skolepolitiske, pedagogiske og idrettsfaglige diskurser, som i skolesystemet har underbygget rekontekstualiseringer av både politiske motiver, verdigrunnlag og pedagogisk diskurs i veksten av skoletilbud for idrettsinteresserte elever i videregående opplæring. Artikkelen henter opp og analyserer diskurser som har underbygget idrettsfaglige, skolepolitiske og ideologiske utviklingstrekk som gjennom 50 år mer og mer imøtekommer de spesielt idrettsaktive elevene i skolesystemet. Artikkelen setter i kontekst en utvikling der faget 'toppidrett' i den nasjonale læreplanen 'Kunnskapsløftet' framstår som et regulerende tiltak for å gi fylkeskommunale skoler adgang til et marked med populære private tilbydere av studiespesialisering kombinert med tid til dyrking av toppidrettsambisjoner.

Innledning

I 1960- og 70- tallets skolereformer, som inngikk i modernisering av et samfunn bygd på politiske visjoner om likhet og likeverd (Slagstad 1994), ble ideen om en Studieretning for idrettsfag (en 'idrettslinje') fremmet i Skolekomiteens innstillinger (KUD 1967; KUD 1969). Komiteens leder, Reiulf Steen (1968, s.1), argumenterte at skolen hadde sosialpolitiske oppgaver som å 'rive ned skillene mellom forskjellige skoleslag ... oppøve menneskets evne til å leve i felleskap og bidra til å rive ned sosiale barrierer som er skapt av økonomisk ulikhet, forskjeller i sosiale miljøer og begavelse'. Skapt i denne sosialpolitiske klassekampdiskursen skulle studieretningen som kombinerte idrettsinteressen blant ungdom med allmenne fag, motivere flere til videregående opplæring. I Høyre så en at den fagkombinasjon kunne forhindre press og nivåsenkning i fagtilbudet som ga gymnaslinjene sosialt særpreget og status. Løsningen var derfor å gjøre skolestrukturen fleksibel og 'elastisk' (Kårhus 2001). Nedfelt i en fleksibilitetsdiskurs i Lov om videregående opplæring i 1974, ble et 2-årig kombinert grunnkurs med 50% idrettsfag og 50% allmenne fag, kalt 'idrettslinja', et skolepolitisk kompromiss mellom Arbeiderpartiet og Høyre

En idrettsfaglig studieretning der idrettsinteresse primært skulle motivere til allmennutdanning, og ikke utvikling av idrettsstjerner, var unikt. Adgang til idrettslinja skulle ikke reguleres av idrettens ønsker om å få skolesystemets hjelp til talentutvikling (Kårhus 1992). Skolekomiteen (KUD 1969) argumenterte derimot at skolen måtte stimulere interessen

for fysisk aktivitet i et moderne samfunn med økende fritid, og mente at det obligatoriske kroppsøvningsfaget ikke ville være tilstrekkelig. I et komparativt perspektiv avviker derfor den norske idrettslinja fra idrettslige skoletilbud i andre land. Melsä-Tokila (2002, s.199.) dokumenterer at skoletilbud for idrettsungdom i andre skolesystemer skulle lette kombinasjonen (topp)idrett -utdanning på bakgrunn av 'a concern that too many young promising athletes discontinued their education in order to train more'. Idrettslinja hadde derfor få likheter med idrettsgymnasene i Sverige, som også ble etablert på 1970-tallet (Kårhus 1985).

Den første læreplanen for idrettslinja som kombinert grunnkurs (KUD 1976), forelå for snart 50 år siden. Siden har idrettslinja blitt utbredt i hele landet; fra 23 skoler i 1979 (St.meld.nr. 22 1979-80) til 105 skoler i 2012 (utdanning.no 2012). I en skolestrukturen 'fleksibel og elastisk' skolestruktur, har den sannsynligvis motivert ungdom til videregående opplæring i tråd med visjoner som skapte den. Men det har ikke skjedd uten skolepolitisk motstand. Som ledd i reduksjon av studieretninger i Reform94 (St.meld.nr.33 1991-1992), ville departementet fjerne idrettslinja. Selv om NOU (1991) dokumenterte at den hadde funksjonell gjennomstrømning fram til definert sluttkompetanse (s.4), argumentert departementet at den var blitt for like allmennfaglig studieretning, og at den rekrutterte elever som like gjerne kunne gå der. Men idrettslinja var blitt et populært allmennfaglig skoletilbud i distriktene. Stortinget ønsket derfor å videreføre den (Kårhus 2001, s.207.). 12 år etterpå blir idrettsfagets allmennfaglige rolle styrket i læreplanreformen 'Kunnskapsløftet' som ett av tre studieforberedende utdanningsprogrammer i skolestrukturen (KD 2004).

Artikkelen kontekstualiserer og analyserer diskurser i en skoleutvikling der ideene bak et idrettsfaglig skoletilbud både skolepolitisk, idrettsfaglig og pedagogisk endrer karakter. I økende omfang tilrettelegges skoletilbud for ungdom som ønsker muligheter for å kunne kombinere målrettet idrettslig prestasjonsutvikling med å være heltidselever i norsk videregående skole. I artikkelen analyseres slike endringer som rekontekstualiseringer av skolepolitiske, idrettsfaglige og pedagogiske diskurser i

- Utviklingen av idrettslinja fra 1970-årene til Kunnskapsløftet i 2006
- Etablering og utvikling av private 'toppidrettsgymnas' godkjente som 'pedagogiske alternativ' under Privatskoleloven
- Etablering av landslinjer i skiidrett for utvalg av aktive skiløpere under den nasjonale landslinjeordningen, og
- Innføring av fire 5-timers valgfrie idrettsfaglige programfag i 'Kunnskapsløftet' hvorav ett av dem er det helt nye skolefaget 'Toppidrett'.

På det grunnlag spørres: Hva er diskursive kjennetegn i rekontekstualiseringer av idrettsfaglige skoletilbud fra innføringen av idrettslinja til innføring av et toppidrettsfag?

Teoretisk og metodologisk rammeverk

Da forskning som generere kunnskap om faglig, pedagogisk og skolepolitisk forhold satt i sosial kontekst naturligvis ikke et verdinøytralt anliggende, er begrepsmessige referanserammer som klargjør forskerens grunnleggende ontologiske og epistemologiske grunnlag for problemstillinger og metodevalg hensiktsmessig (Kvale 1996). I mine analyser av skolepolitiske dokumenter og prosesser som nasjonalt og lokalt kan ha påvirket utvalg, klassifisering, overføring av og adgang til idrettsfaglig kunnskap i skolesystemet, anvender jeg diskursanalytisk tilnærming (Ball 2008) og begreper i Bernsteins (2000) teori om 'pedagogic device' som begrepsmessig rammeverk. Med referanse til Balls (2008, s.5.) anvendelse av Foucaulds diskursbegrep, vektlegges hvordan politiske diskurser 'organize their own specific rationalities, making particular sets of ideas obvious, common sence and 'true". I studier av idrettsfaglige diskurser i norsk skolepolitikk, er diskursanalytiske tilnærming egnet som metodologisk redskap for å generere kunnskap om hvordan diskurser i relevante skolepolitiske utredninger, dokumenter og prosesser skaper, videreutvikler og omskaper innretninger på skoletilbud. I Balls (2008) analyser av utdanningspolitikk, vektlegges at 'moments and processes have been chosen that seem to be of particular significance' (s.6.). I denne artikkelen gjøres det med henvisning et utvalg nasjonale skolepolitiske, idrettsfaglige dokumenter og prosesser fra 1967 til 2015, samt nyere forskning som belyser diskurser i politisk tenkning i læreplanreformen 'Kunnskapsløftet' (Kårhus 2014).

Med referanse til Fairclough (1995, 2001) danner det som skrives og ikke skrives i pedagogiske og politiske tekster diskurser som former for sosial praksis. Analyser av utviklingstrekk innebærer etter det både vektlegginger og omgørelser av sosiale forutsetninger for produksjon av tekster og diskurser i politiske prosesser som de skaper. Slik anvendes diskursanalyse i denne artikkelen for å identifisere og forstå diskurser som sosial og pedagogisk praksis, og ikke som lingvistisk tekstanalyse. Utvalget av tekster er gjort ut kunnskaper om det idrettsfaglige skolefeltet i rollen som aktiv, deltakende observatør under produksjon av skolepolitiske og idrettsfaglige dokumenter over flere tiår med særlig relevans for skole- og fagpolitiske utviklingstrekk som analyseres. Fordi teksters form, innhold og mening (Fairclough 1995; Ball 2008) selektivt formidler sammenhenger mellom tekst og kontekst, vektlegges jeg betydningen av å sette tekster og utviklingstrekk som analyseres i ideologiske, idrettsfaglige og skolepolitiske kontekster.

Som redskap for å analysere 'the relations of continuity and discontinuity between the world inside the school and the world beyond, relations of power and pedagogic discourse, knowledge and established or emerging identities.' (Frاندji & Vitale 2011, s.6.), anvendes Bernsteins (2000) begreper pedagogisk diskurs, rekontekstualisering og rekontekstualiserende felt som teoretisk rammeverk. Hos Bernstein (2000, s. 33.) er pedagogisk diskurs både et rekontekstualiserende prinsipp og 'constructed by a recontextualising principle which

selectively appropriates, relocates, refocuses and relates other discourses to constitute its own order'. I mine analyser vektlegges at 'pedagogisk diskurs' hos Bernsteins (2000, s.32-33.)', er to diskurser. Diskursen som 'creates specialized skills and their relations to each other' ('instructional discourse'), er alltid nedfelt i diskursen som 'creates order, relations and identity' ('regulative discourse'). Heri ligger at ideologiske, politiske, økonomiske forhold som kontekster, forstått som 'surrounding texts' (Penney & Evans 1999) for skoleutvikling, gjennom regulativ diskurs styrer tenkemåter og verdier i utviklingen av læreplaner og idrettslige undervisningstilbud.

Etter Bernstein (2000) skjer rekontekstualiseringer av pedagogisk diskurs både i et offisielt rekontekstualiserende (ORF) felt og et pedagogisk rekontekstualiserende felt (PRF). I begge opptrer aktører som praktiserer ideologiske posisjoner med innvirkning på materielle, pragmatiske pedagogiske og politiske dimensjoner i skoleutvikling. Når norsk skolepolitikk legitimerer undervisningstilbud innenfor sammensatte nasjonale, distriktpolitiske og lokal kontekster (Kvale, 1990; Lauglo 1990; Karlsen 1993; Solstad 1997), velger jeg å se at brytninger mellom konkurrerende hensyn, interessegrupper, kunnskapsformer og pedagogiske verdier i ORF og PDF *samlet* utgjør *ett* rekontekstualiserende felt.

Skolepolitiske og idrettsfaglige diskurser i det rekontekstualiserende felt

Etter 2-årige kombinert grunnkurs måtte elever, som ønsker studiekompetanse, fortsette i 2. og 3. år på allmennfaglige studieretning. Få år etter implementeringen av idrettslinja i 1976, meldte skoler utbredt misnøye med at den 'omveien' (RVO 1980-1983). Det reflekterte at idrettslinja tidlig rekrutterte elever som ønsket studiekompetanse, men også mer idrett enn på allmennfaglig studieretning (St.meld. nr.22 1979-80). Under Rådet for videregående opplæring (RVO 1981) utarbeidet Utvalget for idrettsfag (UIF) raskt en læreplan for et tredje påbygningsår i idrettsfag (Kårhus 2001). Uten høringer og debatt omskapte RVOs UIF (med medlemmer fra Norges idrettshøgskole, Norges idrettsforbund, Norsk Lektorlag, elevorganisasjonen, LO/NTL og NAF) idrettslinja til en alternativ 3-årig allmennfaglig studieretning fra skoleåret 1983-84. Den hadde færre realfag enn ordinær allmennfaglig studieretning, men fortsatt 50% idrettsfag og kvalifiserte for 'generell studiekompetanse'. Etter Bernstein (2000, s.115) innebar det rekontekstualisering av pedagogisk diskurs ved at 'the original discourse passes through ideological screens as it becomes its new form, pedagogical discourse'. Det medførte at ideene som formet pedagogisk diskurs med læreplanen (KUD, 1976) som skolepolitisk ramme, ble tilpasset kontekster under endring. Elever, lokale skoler og fylkesskolekontorene så hvilke muligheter det åpnet, og antallet skoler med idrettslinjer økte raskt.

Med referanse til internasjonal og nasjonal utdanningsforskning (Young 2008; Oftedal Telhaug 1992; Solstad 1997; Apple 2003), eksemplifiserer etableringen og rekontekstualiseringer av idrettslinja skolepolitiske diskurser der sosialpolitiske hensyn,

målsettinger, verdier i skoleutvikling reflekterer ulike faglige interesser og pedagogiske motsetninger. I fortsettelsen av artikkel illustreres ved rekontekstualiseringer, hvordan spesifikke konfigurasjoner av idrettsfaglige tilbud skapes og omskapes innenfor og utenfor idrettslinja påvirket av sammensatte kulturelle, politiske og sosiale diskurser i norsk skolepolitikk (Solstad 1997; Lauglo 1990).

Analyser av hovedtrekk i hvordan idrettsfaglige rekontekstualiseringsprosesser har påvirket skolenes pedagogiske diskurs på skoler med idrettslinje, betinger et blikk på konfigureringen av idrettsfaget i skolesystemet. I læreplanen (KUD 1976) utgjorde undervisningen i idretter, inklusive egentrening ('Aktivitetslære'), 10 av 15 uketimer med idrettsfag.

Aktivitetslæreundervisningen ble regulert av en breddeidrettsdiskurs som innebar at idretter ble inndelt etter 'miljøkategoriene' sal, vann, barmark og snø/is. Med krav om undervisning i minst 2 idretter i hver av miljøkategoriene hvert skoleår, skulle aktivitetslære legge 'vekt på allsidig rørslerøynsle der det er mogeleg å utvikle dugleik i ulike rørsleaktivitetar' (KUD, 1976, s.12.). Selv om ferdighetsutvikling inngikk i 'allsidig rørslerøynsle', var spesifikk ferdighetsutvikling intet hovedmål i læreplanen. Fra midt på 1980-tallet, bør rekontekstualiseringer som endret dette, og i økende omfang imøtekom elever og lærere opptatt av mulighet for idrettslig prestasjonsutvikling på idrettslinja, forstås i lys av særlig to endringer i norsk skolepolitikk.

Den ene endringen er skolen Norsk Alpingymnas, etablert som stiftelse i 1981, men senere, som Norsk Toppidrettsgymnas (NTG) godkjent som skole med 'et pedagogisk alternativ' under Privatskoleloven (KD 2003). Det innebar statlig økonomisk støtte for å tilby elever '*særskilt tilrettelagt videregående opplæring i kombinasjon med toppidrett*' (Utdanningsdirektoratet, 2015, s.1, min utheving.). I det norske skolesystemet var det en ny og liberal anvendelse av privatskoleloven. At toppidrett kombinert med allmenne fag ble kategorisert og legitimert for å være et 'pedagogisk alternativ' til fylkeskommunale skoler på linje med livssynsskoler, Montessori- og Steinerskoler, har siden skapt vekst av private 'toppidrettsgymnas'. Da toppidrettsambisjoner i alderen 16-18 år i skolepolitikken legitimerte et statlig støttet privat pedagogisk alternativ, innebar det i Bernsteins (2000, s.31.) terminologi at 'the inner and out limits of legitimate discourse' i skolesystemet ble endret. I analyser av idrettsfaglige utviklingstrekk, er det sentralt hvordan slike nye grenser mellom det pedagogisk 'tenkelige' og 'utenkelige' (ibid., s.28-30) stimulerte rekontekstualiseringer blant aktører i skole- og idrettsmiljøer med idrettslig prestasjonsutvikling som interesseområde og mål. Under Stortingets endring av satsene for privatskoler (Innst.S.nr.3 1998-1999) dokumenteres at toppidrettsgymnas hadde bred støtte, spesielt i Arbeiderpartiet, Senterpartiet og Kristelig Folkeparti. Som pragmatisk politikk er det ideologisk interessant at Arbeiderpartiets medlemmer i Stortingets KUF-komite

'mener toppidrettsgymnasene fyller en viktig rolle gjennom å gi opplæring til ungdom som ønsker å satse intensivt på idrett. Det tette samarbeidet som er mellom idrettsbevegelsen og disse skolene er et kvalitetsstempel som bør videreutvikles' (s.5).

Den andre endringer er at desentralisering som skolepolitisk diskurs endret rammene for lokal skoleutvikling og praktisering av nasjonal læreplan med M87. Solstad (1997) framhever at alle skoler etter M87 *skulle* tilpasse læreplaner og undervisning til lokale forhold 'as to give the teachers ample opportunity to organize learning situations specifically related to local conditions' (s.36). Med ny, offisiell læreplandiskurs som 'surrounding text' i skoleutvikling, underbygget hensyn til elevers idrettsinteresser, idrettslig spesialkompetanse blant idrettsfaglærere og klimatiske forhold (som stabile snøforhold) lokalt tilpassede læreplaner for idrettslinja. Pedagogisk diskurs formet av slike føringer for lokalt læreplanarbeider, legitimerer muligheter for at idrettslinjeskoler bedre kunne skreddersy undervisning innrettet mot elevers prestasjonsutvikling i utvalgte (fordypnings)idretter.

Prestasjonsutvikling og idrettsgymnas som pedagogisk diskurs

Diskursivt formaliseres slike muligheter i en revidering av det ett-årige påbygningskurset på idrettslinja (RVO 1990). Innledningsvis under 'Generell informasjon' framheves at fagplanen som rammeplan 'omfatter et fordypningsarbeid med utgangspunkt i en valgt idrett (fordypningsidrett)' (s.1.). Det er nå et mål at elevene skal 'fordype seg i en idrett gjennom å tilegne seg den ferdighet og de kunnskaper som skal til for å utvikle et høyt prestasjonsnivå' (s.2.). Slik legitimerer fagplanrevisjonen en praksis ved mange lokale skoler, som alt i flere år hadde tilbudt valg av fordypningsidrett for å imøtekomme elever som drev aktiv konkurranseidrett. Samtidig, men uten eksplisitt å kommunisere det, toner den reviderte fagplanen ned breddeidrettsperspektivet i 'Aktivitetslære'- undervisningen. Fordypningsidretten suppleres i stedet med tre emnekurser: rytmikk, dans og friluftsliv. Etter Bernstein (2000, s.31.) viser det hvordan pedagogiske diskurser i skolepolitikken rekontekstualiserende felt 'selects and creates specialized pedagogic subjects through its contexts and content' og 'rests on the rules which create specialised communications through which pedagogic subjects are selected and created'. Med lokal læreplanutvikling som diskurs, og revidert plan for det 3.påbygningsåret i skyggen av private 'toppidrettsgymnas', framstår inn i 1990-årene flere SRIF-skoler med faglige og pedagogiske identiteter tilpasset spesielt idrettsktive elever som ville kombinere skolegang med et aktivt idrettsliv i sine spesialidretter. Det er med pedagogiske diskurser formet av slike 'surrounding texts' i lokal skoleutvikling at konfigurasjoner av 'skigymnas', 'hopp-gymnas', 'fotballgymnas', 'håndballgymnas', 'sykkelgymnas' etc. har blitt utbredt i skolemarkedet (NIF & NOK 2000). Siden skolebetegnelsen 'gymnas' formelt opphørte med Lov om videregående opplæring i 1974, kan slike betegnelser sees som diskursive uttrykk for påvirkningen 'toppidrettsgymnas', har hatt på utforming av pedagogisk diskurs og identitet også i offentlige skoler. Slike skolepolitiske og idrettsfaglige rekontekstualiseringsprosesser underbygger at 'contexts as well as texts contain multiple discourses, privileging some, and subordinating and omitting others' (Penney & Evans 1999, s.25.). I skolesystemet er det blitt mer synlig i den offentlige landslinjeordningen.

Landslinjer i skiidrett

I skolesystemet skal landslinjeordningen sikre at det er 'tilstrekkelig utdanningskapasitet i små og/eller særskilt ressurskrevende fag' (KD/UFD 2002, s.2.). Skoleåret 2014-15 er det 10 landslinjer i kategorien 'små fag': 7 av dem i skiidrett, 2 i folkemusikk og en i økologisk

landbruk (vilbli.no 2014). Med Norges Skiforbund (NSF 1996) som aktiv pådriver, godkjennes skiidrett som 'særskilt fordypning ved utvalgte skoler' (KD/UFD 2014, s.3.). Innad i idretten dokumenterer Engvik (2006) at landslinjene for skiløpere tidlig ble sett på som 'videregående skoler for toppidrettsutøvere'. Likevel er det først som samlebetegnelse i et kapittel om økonomisk tilskuddsordning for fylkeskommunale landslinjer og private toppidrettsgymnas (Inst. S nr. 246, 1998-1999) at landslinjene i skiidrett betegnes som 'toppidrettstilbud'. Slik dokumenterer statlige tilskuddsordninger at både offentlige skoletilbud konfigurert som landslinjer i skiidrett og private toppidrettsgymnas diskursivt betraktes som ordninger med de samme pedagogiske og sosiale hensikter i skolesystemet. Av Innst.S.nr.3 1998-1999, s.5.) framgår på samme tid at begreper som 'toppidrettstilbud' og 'toppidrettsutøvere' brukes hyppig når landslinjeordningen var tema. I forbindelse med evalueringen av Reform94, mente flere partier på Stortinget 'det bør drøftes om enkelte fylkeskommunale videregående skoler med landslinjefunksjon bør tilrettelegges bedre for toppidrettsutøvere'. Men til tross for at toppidrettsdiskursen var utbredt, viser mine dokumentanalyser at 'toppidrett', som en spesifikk pedagogisk oppgave i det offentlige skolesystemet, først fremmes i St.prp. nr.61 (1999-2000, s.10.). I et underpunkt i proposisjonens 'Kap.240 Private skoler mv', ber KUF-komiteen regjeringen arbeide videre med framtida for toppidrett i videregående skole, og viser der til at Olympiatoppen alt hadde utarbeidet 'en rapport vedrørende toppidrett i videregående skole' som relevant for det videre arbeid. Slik dokumenteres i et underpunkt i en St.prp. at Olympiatoppen inviteres som aktør i tilrettelegging for elever med toppidrettsambisjoner i den offisielle skolepolitikens rekontekstualiserende felt. Det viser at i fora der det tilrettelegges for at spesielt idrettsaktive elever skal imøtekommes i skolesystemet, opptrer aktører i og utenfor skolen som etter Bernsteins (2000, s.115.) representerer 'a range of ideological pedagogic positions which struggle for the control of the field'.

I mine analyser av rekontekstualisering av pedagogisk diskurs i offentlige skoler med idrettsfaglige tilbud, framtrer private toppidrettsgymnas og læreplandiskursen i M87 som regulerende 'surrounding texts'. Med Bernsteins (2000) begreper for analyse av symbolsk makt og kontroll i utdanningssystemer, framstår landslinjene i skiidrett og varianter av '(sær)idrettsgymnas', som et særlig egnet eksempel på hvordan 'distributive rules' (s.114) i det offentlige skolesystemet kan distribuere ulike kunnskapsformer og pedagogiske muligheter til ulike sosiale grupper. 'Sociologically speaking', utdyper Bernstein (2000, s.31.), 'the distributive rules create a specialised field of production of discourse, with specialized rules of access and specialised power controls. This field is controlled more and more today by the state itself'. I norsk skolepolitikk anno 2006, formaliserer nettopp 'Staten selv' i 'Kunnskapsløftet' nye 'distributive rules' for elever i offentlig skole som ønsker å kunne kombinere studiespesialisering med muligheter for idrettslige valgtilbud - dertil 'på høyt prestasjonsnivå'.

Prestasjonsutvikling og markedsregulering som pedagogisk diskurs

I 'Kunnskapsløftet' ble fagene 'Toppidrett', 'Breddeidrett', 'Friluftsliv og 'Lederutvikling' gjort til 5 timers valgfrie fag på idrettslinja, i skolestrukturen nå omdøpt til Utdanningsprogram for idrettsfag (Utdanningsdirektoratet 2006). For første gang gjøres dertil idrettslinjefag valgbare også på skoler som *ikke* tilbyr idrettslinje, men Utdanningsprogram for studiespesialisering. Etter læreplanverket gis derimot elever på andre utdanningsprogrammer ikke muligheter for disse valgfagene. Nedenfor belyses at verken valgfagene eller 'distributive rules' i den nasjonale læreplandiskursen ble skapt i et ideologisk, skolepolitisk eller sosialt vakuum.

Med ulike navn og omfang har 'Breddeidrett', 'Friluftsliv og 'Lederutvikling' vært fag på idrettslinja siden 1976. 'Toppidrett' ble i 2006 derimot nytt fag både på idrettslinja og i en nasjonal læreplan med den hensikt at *'Unge idrettsutøvere som ønsker å satse på målrettet og systematisk trening innen konkurransetidrett, skal gis muligheter til det'* (Utdanningsdirektoratet 2006, s.15, min utheving.). Med 'Kunnskapsløftet' er derfor kombinasjonen toppidrett – studiespesialisering ikke lenger bare 'alternativ pedagogikk' under Privatskoleloven, men ved rekontekstualisering innført som fag i en nasjonal læreplan og derved 'official knowledge' i skolesystemet (Apple 2003; Bernstein 2000). Læreplanen regulerer toppidrettsundervisning både på fylkeskommunale skoler, og på private skoler. Med det endrer læreplanreformen rammer for det 'pedagogiske alternativet' på private toppidrettsgymnas som nå må undervise etter læreplanen i toppidrett for å få statlig økonomisk støtte. I skolepolitiske dokumenter er verken hensikten med eller konsekvenser av å gjøre toppidrett til læreplanfag, og samtidig gjøre privatskolers 'pedagogiske alternativ' mindre eksklusivt, et tema. Den eneste offisielle forklaringen på etableringen av toppidrett å finne i innledningen til 'Læreplanen for toppidrett - valgfrie programfag' (Utdanningsdirektoratet 2006, s.14.). Der opplyses at

De siste tiårene har toppidrett fått økt aksept i Norge, og er tilkjent samfunnsmessig verdi. ...Gjennom programfaget toppidrett skal ungdom få muligheter til å kombinere videregående opplæring med idrett på høyt prestasjonsnivå, regionalt, nasjonalt og internasjonalt.

Når 'kunnskapsløftperspektiver' er fraværende, gir henvisning til 'økt aksept' og 'tilkjent samfunnsmessige verdi' teksten et populistisk preg. Nyere forskning belyser imidlertid at toppidrett som nytt fag ikke alene kan forklares som skole- og kulturpolitisk populisme. Faget må settes i en utdanningspolitisk kontekst der kunnskapspolitiske overveielser synes underordnet markedshensyn. Analyserer av data generert gjennom dybde- intervjuer med 5 medlemmer av i Stortingets utdannings- og forskningskomite, som alle var sentrale aktører under utviklingen av 'Kunnskapsløftet' (Kårhus 2014), dokumenterer at læreplanen i toppidrett først og fremst blir begrunnet som en politisk regulering av konkurransen mellom private toppidrettsgymnas og fylkeskommunale i skoler. Et utvalget av meget sentrale skolepolitikere på Stortinget erkjenner at eksistensen av private toppidrettskoler, og deres popularitet i markedet, 'har gjort noe med måten vi tenker' (Kårhus 2014, s.11.). Det

reflekteres i en profilert skolepolitikers 'ways of talking and ways of thinking' (Fairclough 1995, s. 40) :

Jeg vet faktisk ikke om innføringen av toppidrett idet hele tatt var forankret i noen pedagogisk ide....Slik jeg husker det fra samtaler i den politiske prosessen, var introduksjonen av toppidrett i offentlig skole en politisk respons på private videregående skoler – på en måte var toppidrett legitimert i skolepolitikken som et ledd i kampen mot veksten av private toppidrettsgymnas... Slik jeg ser det, dreide det seg fullt og helt om valgmuligheter i markedet og markedsdynamikk - om en situasjon der mange foreldre er villige til å betale for private alternativer – rett og slett kapitalisme, men også det faktum at mange elever og deres foreldre ønsket at det ble gitt muligheter som kunne tilfredsstille idrettslig engasjement og ambisjoner på lokale skoler i det offentlige skolesystemet (XX 2014, s.11-12).

Slik dokumenterer 'måten' det tenkes og snakkes at pedagogiske verdier og kunnskap, som den nasjonal læreplan tradisjonelt skal fremme, underordnes markedshensyn. Styr av ønsker om å påvirke konkurransen mellom private og offentlige skoler i markedet, forklares toppidrettsfaget som markedsregulerende tiltak. Det kan sees som uttrykk for at Kunnskapsløftet, som andre nyliberalistiske skolereformer, påpekt av Ball (2008, s.8)

bring into play new roles and relationships, those of client/consumer and competitor... and they exclude or marginalize previous roles, loyalties and subjectivities. They change what is important and valuable and necessary.

Slik politikeren tenker og snakker i teksten over, ligger at det å fanges av en slik utvikling mislikes ideologisk og politisk. Men for kunne gi fylkeskommunale skoler, som hjørnesteiner i skolesystemet, adgang det populære toppidrettsmarkedet, etableres toppidrett som læreplanfag som et pragmatisk politisk grep (Kårhus 2014). Nettopp fordi slik pragmatiske hensyn i skolepolitikken former regulativ diskurs (Bernstein 2000), er det grunnlag for å hevde at en stadig sterkere konkurranse om spesielt idrettsaktive elever på studiespesialiserende utdanningsprogrammer i skolemarkedet, har styrket idrettsfaglige spesialiserings- og prestasjonsdiskurser i skolens tilbud. En ideologisk og skolepolitisk konsekvens av denne pragmatiske markedstenkningen er at private toppidrettsaktører under privatskoleloven har fått påvirke utforming av ny 'official knowledge' i det norske skolesystemet. Henvendelser til skoler skoleåret 2015-16 dokumenterer at toppidrett er det mest utbredte og populære idrettslig valgfag både på og utenfor skoler med idrettslinje.

Markedsdiskurser i skolepolitikken rekontekstualiserer også 'distributive rules' (Bernstein 2000). 'Distributive rules' både åpner og stenger adgang til fag i skolen og angår derfor både symbolsk, strukturelt og praktisk pedagogisk grunnleggende verdier som likeverd og sosial rettferdighet i skoletilbud til ulike elevgrupper. Klarere enn tidligere, synliggjør Kunnskapsløftet at det bare er elever på studiespesialiserende utdanningsprogrammer som gis idrettsfaglige valgmuligheter. I det ligger at det i dag kun er elevgruppene med minst frafall i skolesystemet (Statistics Norway 2013) som får sine idrettslige interesser og ambisjoner strukturelt, faglig og pedagogisk imøtekommet gjennom valgfagsordningen.

Konkluderende betraktninger

Internasjonal forskning belyser hvordan faglige og pedagogiske konstruksjoner tilpasses allerede velfungerende skole- og idrettsungdom, som vil kombinere idrettslig trening og konkurranser med skolegang, 'through creative interpretation, selective adoption and adaptation of discourses' (Penney 2013, s.6.) Ved diskursanalytisk tilnærming belyser denne artikkelen idrettsfaglige, pedagogiske og skolepolitiske konstruksjoner som på tilsvarende måter har skapt ordninger særlig tilpasset spesielt idrettsaktive elever på studiespesialiserende utdanningsprogrammer over flere tiår i det norske skolesystemet. Med det som bakteppe, belyser artikkelen diskursive kjennetegn ved rekontekstualisering av aktivitetslærediskurser på idrettslinja, etablering av landslinjer i skiidrett og læreplanfaget toppidrett som eksempler på hvordan pragmatiske idrettsfaglige diskurser har påvirket tradisjonelle verdier i skolesystemet.

Når slike idrettsfaglige ordninger settes i en bredere skole- og sosialpolitisk kontekst, gir analysene grunnlag for å hevde at det norske skolesystemet de siste tiårene, med referanse til Popkewitz (1991, s.142.) tidlige studier av nyliberalistiske diskurser i internasjonal utdanningspolitikk, forsterker utvalgte elevgruppers mulighet 'to develop the appropriate traits they possess innately to use them for their own social betterment'. Med henvisninger til Balls (2008, s.119.) arbeider, relateres i artikkelen slike diskursive trekk i utviklingen til 'the marketization of schooling in the neoliberal policy bringing choice into play as a competitive force'. Men ved analyser av ideologiske, politiske og idrettsfaglige diskurser fra Lov om videregående opplæring i 1974 via 1980- og 1990-årene til 'Kunnskapsløftet' i 2006,, genererer artikkelen kunnskap som tilsier at nyliberalistiske diskurser ikke alene kan forklare at idrettsinteresse og toppidrettsdiskurser har påvirket pedagogisk diskurs (Bernstein, 2000), eller 'distributive rules' i skolesystemet. Artikkelens teoretiske og metodologiske rammeverk for analyser av dominerende utviklingstrekk, gir grunnlag for å hevde at idrettsfaglige ordninger for idrettsaktive elever diskursivt har blitt legitimert og utbredt enten styrende diskurser i skolepolitikken har vært sosial utjevning, lokal læreplanutvikling, tilrettelegging for utvikling av toppidrettsutøvere, et nasjonalt kunnskapsløft eller ønsker om å regulere konkurransen i skolemarkedet. Diskursive kjennetegn i skoleutviklingen underbygger at det gjennom snart fem tiår er legitimert spesielle muligheter for å imøtekomme elever med spesifikke idrettsinteresser i den videregående skolen, og at slike muligheter i dag er flere enn noen gang tidligere. Derved griper kunnskaper om nasjonale og lokale rekontekstualisering av verdier på feltet idrettsfag og (topp)idrett i skolesystemet, generert ved diskursanalytisk tilnærming med pedagogiske diskurs og 'distributive rules' som teoretisk rammeverk, langt ut over den sosiale og pedagogiske praksis som er regulert av spesifikt idrettsfaglige interesser og Utdanningsdirektoratets (2006, s.14.) forsikring om at toppidrett de siste tiårene 'har fått økt aksept, og er tilkjent samfunnsmessig verdi'.

Referanser

Apple, Michael W. (red.).(2003). *The State and the Politics of Knowledge*. New York: Routledge Falmer.

- Ball, Stephan J. (2008). *The education debate*. Bristol: The Policy Press
- Bernstein, Basil (2000). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique. Revised Edition*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Engvik, Gunnar (2006) *Læreplanarbeid i idrettsfag*. Trondheim: NTNU, Program for lærerutdanning.
- Fairclough, Norman (1995) *Critical Discourse Analysis. The critical study of language*. Harlow: Pearson Education
- Fairclough, Norman (2001) *Language and power. Second Edition*. Harlow: Pearson Education
- Frاندji, Daniel & Vitale, Philippe (red.). *Knowledge, Pedagogy and Society. International perspectives on Basil Bernstein's sociology of education*. London: Routledge.
- Innst.S.nr.3 (1998-1999) *Innstilling frå kyrkje, -utdannings- og forskningskomiteen om visse endringar i tilskotsordninga for skolar som får statstilskot etter lov om tilskot til private grunnskular og private skular som gjev vidaregåande opplæring*. Hentet fra <http://www.stortinget.no/inns/199899.003-002.html>.
- Innst.S. nr.246 (1998-1999). *Innstilling fra Kirke- utdannings- og forskningskomiteen om videregående opplæring*. Oslo: Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet.
- Karlsen, Gustav (1993). *Desentralisering – løsning eller oppløsning. Søkelys på norsk skoleutvikling og utdanningspolitikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- KD/UFD (2002). *Gjennomgang av landslinjeordningen, LandslinjeORDningen*. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/hoering/hoeringsdok/2002/gjennomgang->.
- KD (2003). *Lov om private skolar med rett til statstilskot (privatskolelova)*. Hentet fra http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2003-07-04-84/Kapittel_3.
- KD (2004). *Dette er Kunnskapsløftet*, Rundskriv F-13/04. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- KUD (1967). *Innstilling I om det videregående skoleverk*. Oslo: Kirke- og utdanningsdepartementet.
- KUD (1969). *Innstilling II om det videregående skoleverk*. Oslo: Kirke- og utdanningsdepartementet.
- KUD (1976). *Læreplan for den videregående skole, Del 3g, Studieretning for idrettsfag*. Oslo: Gyldendal.
- St.meld.nr.33 (1991-92) Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring*. Oslo: Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet.
- Kvale, Steinar (1990) *Kunnskapsevaluering og maktdesentralisering*. I I Marit Granheim, Ulf P. Lundgren & Tom Tiller (red.). *Utdanningskvalitet- styrbar eller ustyrlig?* Oslo: TANO
- Kårhus, Svein (1985). *Toppidrett og skolegang. Opplegg og erfaringer med toppidrett-skolegang i den svenske gymnasieskolan, NORA-serien, nr.78*. Oslo: Norges idrettshøgskole.

- Kårhus, Svein (1992). Med idrettslinja til morgendagens skole, *Kroppsøving*, 42 (7-8), s.6-9.
- Kårhus, Svein (2001). 'Idrettslinja' i den videregående skole. Utdanningspolitikk og skoleutvikling i kontekst. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 2-3, s.201-210.
- Kårhus, Svein (2014). What limits of legitimate discourse? The case of elite sport as 'thinkable' official knowledge in the Norwegian national curriculum. *Sport, Education and Society*, DOI: 10.1080/13573322.2014.975112
- Lauglo, Jon (1990). Faktorer bak desentralisering i utdanningssystemer. I Marit Granheim, Ulf P. Lundgren & Tom Tiller (red.). *Utdanningskvalitet- styrbar eller ustyrkelig?* Oslo: TANO
- Metsä-Tokila, Timo (2002). Combining competitive sports and education: how top-level sport became part of the school system in Soviet Union, Sweden and Finland, *European Physical Education Review*, 3, s.196-206.
- NIF & NOK (2000) *Idrett i videregående skoler*. Oslo: Norges idrettsforbund og Olympiske komite
- NOU 1991:4. *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*, Oslo: Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet
- NSF (Norges Skiforbund) (1996). *Uttalelse vedr. dokumentet «Nasjonal plan for toppidrett i videregående skole»*. Oslo: NSF, Skistyret, 18/11-96.
- Oftedal Telhaug, Alfred (1992). *Norsk og internasjonal skoleutvikling*. Oslo: ad Notam Gyldendal
- Penney, Dawn & Evans, John (1999). *Politics, Policy and Practice in Physical Education*. London: E & FN Spon.
- Penney, Dawn (2013). Points of tension and possibility: boundaries in and of physical education. *Sport, Education and Society*, 18(1), s.6-20.
- Popkewitz, Thomas (1991). *A Political Sociology of School Reform. Power/Knowledge in Teaching, Teacher Education, and Research*. New York: Teacher College Press.
- Rådet for videregående opplæring, RVO 1980-1983: *Møtebøker, Utvalget for idrettsfag (UIF)*. Oslo: RVO
- Rådet for videregående opplæring, RVO (1981) *Fagplanarbeid videregående kurs I, idrettsfag*. Notat F 81, HH: SO, 19.10.81. Oslo: RVO
- Slagstad, Rune (1994). Arbeiderpartistaten som skolestat, *Nytt Norsk Tidsskrift*, 11(3-4), s.221-233.
- Statistics Norway (2013). *Throughput of pupils in upper secondary education, 2007-2012*. Hentet fra <http://77www.ssb.no/en/utdanning/statistikker/vgogjen>.
- Solstad, Karl Jan (1997). *Equity at Risk. Planned Educational Change in Norway: Pitfalls and Progress*. Oslo: Scandinavian University Press
- Steen, Reiulf (1968). *Skole- og utdanningspolitikken*. Bidrag til Perspektivutvalgets møte 15. og 16. mars 1968. Oslo: Arbeiderbevegelsens arkiv.

St.meld.nr.22 (1979-80). *Om den videregående skolen*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet

St.prp.nr.61 (1999-2000). *Omprioriteringer og tilleggsbevilgninger på Statsbudsjettet 2000*. Oslo: Finansdepartementet.

Vilbli.no (2014). *Landsdekkende linjer og landsdekkende tilbud*, Lokalisert 01.10.2014 på <http://www.vilbli.no/?Artikkel=018166>

Utdanning.no (2012). Videregående skoler som tilbyr idrettsfag. Lokalisert 01.10.2014 på <http://utdanning.no/utdanning/vgs/IDIDR1---->

Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplan i toppidrett, Valgfrie programfag, Læreplaner for utdanningsprogram idrettsfag*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Utvalget for idrettsfag (UIF) 1981: *Videregående kurs I, idrettsfag*, Saksdokument 10.81, Oslo: Rådet for videregående opplæring (RVO)

Young, Michael F.D. (2008). *Bringing Knowledge back in. From Social Constructivism to Social Realism in the Sociology of Education*. London: Routledge.

