

Ole Jørgen Sylling Berg

---

## «Ferdighetsutvikling i fotball som skolefag».

En case studie av Toppidrett som valgfag ved en fylkeskommunal videregående skole.

---

Masteroppgave i Idrettsvitenskap  
Seksjon for coaching og idrettspsykologi  
Norges idrettshøgskole, 2016



## Sammendrag

Dette masterprosjektet har hatt som formål å belyse det nye programfaget «Toppidrett» i læreplanreformen «Kunnskapsløftet» utviklet som «Toppidrett fotball» ved en fylkeskommunal videregående skole i Sørøst-Norge. Prosjektet har sett på hvordan ulike sosiale, politiske og pedagogiske forhold kan påvirke organisering og praksis i skoleundervisningen, samt en fotball-lærers og fire elevers erfaringer med slike forhold. I mitt prosjekt er skolens samarbeid med lokale toppidrettsklubber å betrakte som et ytre forhold som på ulike måter påvirker skolens organisering og pedagogisk praksis.

For å undersøke hvilke forhold og hvordan disse forholdene påvirker og regulerer pedagogisk praksis i toppidrettsfaget, har jeg anvendt Bernstein's (2000, 2001) teori om den pedagogiske anordning (pedagogic device) som teoretisk og analytisk rammeverk. Bernstein's teoretiske rammeverk omhandler hvordan pedagogiske strukturer og regler regulerer strukturering av kunnskap og pedagogisk praksis. I min oppgave benytter jeg begrepet pedagogisk diskurs (pedagogic discourse) for å beskrive hvordan slike regler former pedagogiske tekster eller praksis i primærfeltet, rekontekstualiseringsfeltet og sekundærfeltet. I mitt masterprosjekt har jeg sett på hvordan en fylkeskommunal videregående skole med særlig fokus på toppidrett, gjennom lokal rekontekstualisering, tilpasser sin undervisningspraksis til ønsker og behov i samarbeidsklubbene, og ved det gir lokale aktører utenfor skolesystemet innflytelse på deres pedagogiske diskurs. Med andre ord har jeg sett på hvordan ytre aktører innenfor idretten kan påvirke undervisningspraksis i toppidrettsfaget.

Masterprosjektet er et case-studium av toppidrettsfaget ved en norsk fylkeskommunal videregående skole. For å bedre kunne forstå forhold som kan påvirke skolens pedagogiske diskurs, har jeg gjennom feltarbeid som deltagende observatør ved skolen i seks uker, inntatt rollen som en av skolens fotball-lærere. I tillegg til deltagende observasjon har jeg analysert diskurser i både utdanningspolitiske tekster, skolens skriftlige materiale om deres toppidrettstilbud og data generert gjennom semi-strukturerte intervjuer.

Ved det har jeg generert kunnskap om hvordan toppidrett som offisiell kunnskap i nasjonal læreplan, rekontekstualiseres lokalt i det pedagogiske rekontekstualiserende felt (PRF) og gir regler for praksis i sekundærfeltet ved en fylkeskommunal videregående skole med særlig fokus på fotball i programfaget «toppidrett». Gjennom mitt feltarbeid, samt analyser av skolens skriftlige informasjonsmateriale på nett, fant jeg ved skolen en dominerende toppidrettsdiskurs, differensieringsdiskurs, faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs og en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs. I tillegg har (lokal)rekontekstualisering i Bernsteins (2000) pedagogiske anordning vært et gjennomgående tema i mine analyser av skolens pedagogisk diskurs.

På bakgrunn av mine analyser av skolens skriftlige informasjonsmateriale på sin nettside, er det grunnlag for å hevde at skolen har hatt idrettens behov i fokus ved organiseringen av elevenes skolehverdag. Skolen har et ønske om og er fleksible i tilretteleggingen av skolehverdagen for ulike elevgrupper innad i skolen, med tilhørende pedagogiske fleksibilitetsdiskurs. Mine analyser av intervjudata, samt mine feltobservasjoner, gir grunnlag for å hevde at ulike elevgrupper innad i skolen ved en differensieringsdiskurs, gis ulike muligheter for å kunne utvikle sine fotballferdigheter i skoleundervisningen. Det skjer ved at skolen kun samarbeider med en lokal toppidrettsklubb i nærmiljøet (tidligere samarbeidet med to), i tillegg til at skolen og samarbeidsklubben (1) har inngått en kontrakt, der klubben gis innpass og ansvar for sine egne spillere i skoleundervisningen. Mine data viser hvordan ytre aktører i PRF, aktivt påvirker skolens pedagogiske diskurs og praksis i sekundærfeltet.

I mine data generert gjennom analyser av intervjuene med fotball-læreren og elevene, medfører skolens samarbeid med samarbeidsklubb (1) utfordringer for fotball-teamet ved praktisk tilrettelegging og organisering av fotballundervisningen, og ved vurdering og karaktersetting av fotballelevne. Mitt feltarbeid og mine intervjudata gir grunnlag for å kunne hevde at elevene fra samarbeidsklubb(ene) generelt får mer oppmerksomhet, samtidig som de er mer fornøyd med skolens og samarbeidsklubb (1) samarbeid enn elever utenfor samarbeidsklubb(ene). I tillegg virker samarbeidsklubben(es) innflytelse i skolen å ha negativ innvirkning på elevene utenfor samarbeidsklubb(ene) ved å skapte et fiktivt «skille» mellom elevgrupper innad i

skolen. I intervjuene med elevene uttrykker de imidlertid at de generelt trives svært godt på skolen, og at toppidrettsfaget oppleves som godt tilrettelagt med tanke på ferdighetsutvikling, uavhengig av ferdighetsnivå. Men elevene utenfor samarbeidsklubb(ene) ønsker et tettere samarbeid mellom skolen og deres klubber. Det kom også frem at skolen tidligere har forsøkt å komme i kontakt med andre mindre lokale klubber i nærmiljøet, men på grunn av klubbenes svake engasjement, har skole valgt å ikke innlede noe samarbeid med dem.



# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	<b>6</b>
<b>Forord</b> .....	<b>8</b>
<b>1. Innledning</b> .....	<b>9</b>
1.1 Bakgrunn for oppgaven .....	9
1.2 Oppgavens oppbygging.....	10
<b>2.0 Idrettsfag og Toppidrett</b> .....	<b>11</b>
2.1 Idrettsfag og læreplan .....	11
2.2 Eksisterende kunnskap og forskning .....	13
<b>3.0 Teoretisk rammeverk og problemstillinger</b> .....	<b>16</b>
3.1 Teoretisk rammeverk for analyse .....	16
3.2 Problemstillinger .....	19
<b>4.0 Metodisk tilnærming</b> .....	<b>21</b>
4.1 Utvalg .....	21
4.2 Deltakende observasjon .....	22
4.3 Kvalitativt forskningsintervju .....	23
4.4 Intervjuguide og gjennomføring av intervjuer.....	23
4.5 Transkribering og analyse av data .....	24
4.6 Reliabilitet og validitet.....	25
4.7 Ethiske overveielser.....	28
<b>5.0 Analyse og drøfting av datamateriale</b> .....	<b>29</b>
5.1 Diskurser og sentrale temaer .....	29
<b>5.2 Toppidrett fotball</b> .....	<b>30</b>
5.2.1 Profilering av skoletilbud i det fylkeskommunale skolemarkedet: skole for fotballproffer eller elever? .....	30
5.2.2 Skolens samarbeidspartnere i det pedagogiske rekontekstualiserende felt.....	38
5.2.3 Evaluering og karaktersetting .....	43
5.2.4 Elevenes erfaringer og tanker omkring toppidrettsfaget.....	48

<b>6.0 Oppsummering og avsluttende konklusjon .....</b>	<b>55</b>
<b>Referanseliste .....</b>	<b>63</b>
<b>Figuroversikt.....</b>	<b>66</b>
<b>Vedlegg.....</b>	<b>67</b>



## Forord

Det er med blanke øyne og et smil om munnen at dagen for å skrive oppgavens forord endelig har kommet. Det er vært en lang og lærerik reise med både oppturer og nedturer. Etter å ha vært student ved Idrettshøyskolen i nesten fem år, må jeg innrømme at det er vemodig og nå må ta farvel. I den anledning vil jeg benytte muligheten til å takke alle som har gjort det mulig for meg å ferdigstille denne oppgaven.

Jeg vil først og fremst takke min fantastiske veileder Svein Kårhus. Uten deg hadde aldri denne oppgaven blitt skrevet med samme kvalitet. Du har med ditt engasjement og omsorg gjort at jeg har utviklet meg som akademiker og som menneske. Du er i mine øyne, definisjonen på hvordan en veileder bør være. Tusen hjertelig takk for all hjelp. Det kommer jeg aldri til å glemme! Må tilværelsen som pensjonist behandle deg godt.

Jeg vil også takke min kjære mor og far som alltid støtter meg, uansett hva. Deres omsorg og støtte opp gjennom mine år som student, har hatt ALT å si for den jeg er i dag. Det er jeg er evig takknemlig for!

Videre vil jeg takke mine med-masterstudenter for alle faglige og ikke minst, ikke-faglige diskusjoner gjennom våre år sammen. Uten dere hadde aldri NIH sett så bra ut. En stor takk til dere, Daniel Nordheim Pedersen, Stian Rasch, Mikkel Bjørnstad, Vebjørn Urdal, Marius Kleiven, Håvard Meslo, Trym Rostad og sist men ikke minst, NIH's ansikt Hallgeir Martinsen.

En stor takk også til de informantene og skolen som har stilt seg til disposisjon og gjort denne oppgaven mulig.

Dette er for deg, Bestemor! Hvil i fred.



# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

Denne masteroppgaven belyser temaet «Toppidrett» som skolefag (som et case studium) ved en offentlige videregående skole i Sørøst-Norge. Teamet er valgt på bakgrunn av interesse og nysgjerrighet rundt et lenge omdiskutert og samfunnsaktuelt tema, hvor det tidligere er gjort lite forskning. Jeg har dertil som tidligere elev erfaring fra en såkalt «toppidrettslinje» på videregående. Denne erfaringen og min studietid ved Norges Idrettshøgskole (NIH) har dannet grunnlaget for min interesse for kombinasjonen utdanning og idrett. Ved å se tilbake på min tid som ung elev og fotballspiller på videregående, stiller jeg spørsmål ved organisering og læringsutbytte av de ulike idrettsfaglige skoletilbud, og da spesielt i faget «Toppidrett fotball». Da jeg til tider opplevde at øktene var ensformige og uten klare mål, var det altfor lett å møte på skolen, «få» en økt, uten å tenke så mye mer på hva en faktisk gjorde i denne delen av skoletida. I ettertid har jeg i tillegg stusset over den mangelfulle, nesten fraværende kommunikasjonen mellom skolen og klubber. Flere av elevenes fotballklubber var heller ikke klar over hva som foregikk i undervisningen på «Toppidrett fotball». Det må imidlertid nevnes at jeg ikke var del av fotballklubben (samarbeidsklubb) skolen hadde et formelt samarbeid med. Den klubben hadde til tider egne trenere på feltet, der de hadde egne økter med klubbens spillere osv. «Vi andre» trente da for oss selv. En slik organisering kan ha både positive og negative følger, men i denne sammenhengen virker det fra mitt perspektiv som om samarbeidsklubben hadde betydelig kontroll over hva egne spillere drev med i skoletiden. Det har bidratt til at jeg vil se nærmere på forhold som påvirker skolens undervisning i faget «Toppidrett fotball», og hva lærere og elever tenker om slike forhold.

I følge kompetansemålene for faget «Toppidrett» (Utdanningsdirektoratet, 2006) skal elever vise og utvikle ferdigheter i sin spesialidrett i løpet av sine tre år på videregående. I denne masteroppgaven vil jeg se nærmere på hvilke forhold som påvirker undervisning i fotballøktene for nettopp å sikre ferdighetsutvikling blant skolens elever. Ved å selv ha utdannet meg som fotballtrener ved NIH, vet jeg at det

finnes mange ytre forhold som kan påvirke pedagogisk tilrettelegging for ferdighetsutvikling blant unge fotballspillere. Skolens samarbeid med toppidrettsklubber er i mitt prosjekt å betrakte som et ytre forhold som kan påvirke hvordan skoler med «Toppidrett fotball» organiserer undervisning og trening med tanke på elevenes ferdighetsutvikling i fotball. Jeg ønsker derfor å se nærmere på hvorvidt skolen sitt syn på spillerutvikling (og skolens/området fasiliteter o.l.) påvirkes av ønsker og forventninger i klubber det samarbeides med.

Fordi varianter av toppidrettstilbud brer om seg i skolesystemet (Kårhus, 2016), er det behov for mer kunnskap om hva toppidrett som skolefag kan innebære. Det er ikke noe nytt at «toppidrettsmiljøene», spesielt fotball, rundt om i Norge får mye oppmerksomhet. Da toppidrettsklubbenes endeløse krig om å skaffe seg og utvikle lokale fotballtalenter beveger seg ut i skolesystemet, spesielt i den videregående skole, er det av interesse for mange å få et nærmere innblikk i skolens og fotballtalentenes hverdag. Oppgaven vil også derfor undersøke nærmere i hvilken grad oppleves skolens tilrettelegging og organisering av undervisningen å være en sentral strategi for at unge fotballtalenter skal ta steget opp på toppnivå.

## ***1.2 Oppgavens oppbygging***

Innledningsvis i oppgaven gis et innblikk i idrettsfagets historie og utvikling i norsk skole, før jeg presenterer programfaget «Toppidrett» som læreplanfag. Deretter vil presenteres tidligere forskning med fokus på idrettsfag og toppidrett i den videregående skole. I kapittel tre presenteres det teoretiske og begrepsmessige rammeverket for analyse av data, samt oppgavens problemstillinger. I følgende kapittel presenteres den metodiske tilnærmingen og valg som har satt føringer for mitt prosjekt. Avslutningsvis blir de mest interessante resultatene fra mine data generert gjennom analyser av skolens skriftlige informasjonsmateriale på nett, mitt feltarbeid og mine intervjuer presentert og drøftet i lys av relevant teori og forskning. Og til slutt gis en kort oppsummering med konkluderende betraktninger rundt hva mitt prosjekt har generert av kunnskap, i tillegg til fremtidige interessante forskningsspørsmål på området.

## 2.0 Idrettsfag og Toppidrett

### 2.1 Idrettsfag og læreplan

Svein Kårhus (1985, 1994, 2001, 2016) har skrevet om hvorfor og hvordan idrettsfaget kom inn i norsk skole og utvikling på 70-tallet og den videre utviklingen i tiårene etterpå. Tanken bak en idrettsfaglig studieretning var å motivere elever for videre skolegang etter grunnskolen ved å tilby dem et alternativ til det teoretiske gymnaset. Dette tilbudet var ikke innrettet mot toppidrettstalenter, men ble utviklet i en bred utdanningspolitisk, sosial og helsesrelatert kontekst. I særlig grad ble idrettsfaget underbygget av behovet for at skolen mer aktivt skulle bidra med forebyggende helsearbeid (Kårhus, 2001, 2016). Idrettsfaget ble i 1976 opprettet som et 2-årig kombinert grunnkurs i den nye videregående skolen før den i 1984 ble i kombinasjon med allmenne fag over 3 år, godkjent som kvalifiserende for generell studiekompetanse. Som en konsekvens av denne «nye» studieretningen, fikk idrettsfag en sterk økning i elevtall og interesse, og hadde den sterkeste veksten prosentvis av alle studieretningene frem mot Reform 94 (Kårhus, 2016). Ved innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 (LK06) viser Engvik (2000) til at det ble utviklet nye læreplaner i samtlige fag. Skolene fikk nå også mer lokal valgfrihet når det gjaldt organisering, arbeidsformer og ulike metoder. Det kom til å få konsekvenser for idrettsfagene i skolen. K06 etablerte fagene «Topp- og breddeidrett» som læreplanfag. Det førte til at elevene i større grad kan spesialisere seg innenfor en spesialidrett (Engvik, 2006).

Gjennom programfaget «Toppidrett» skal «unge idrettsutøvere som ønsker å satse på målrettet og systematisk trening innen konkurranseidretten» få mulighet til å gjøre det ved å «kombinere videregående opplæring med idrett på høyt prestasjonsnivå, regionalt, nasjonalt og internasjonalt» (Utdanningsdirektoratet, 2006). Fra dette formålet er det utarbeidet kompetansemål som viser til hva elevene skal lære gjennom sin skoletid. Kompetansemålene er delt inn i tre hovedområder; Treningsplanlegging, Basistrening og Ferdighetsutvikling. Da ferdighetsutvikling er mest relevant for min oppgave vil jeg videre fokusere på dette området.

I løpet av VG1 skal elevene «gjennomføre systematisk og målrettet trening i konkurranseidretten» samt «vise ferdigheter i spesialidretten».

I løpet av VG2 tas kompetansemålene et steg videre hvor elevene skal «utvikle ferdigheter som er sentrale for prestasjonsevnen i spesialidretten».

Mens i VG3 skal elevene «videreutvikle ferdigheter til et høyere prestasjonsnivå i spesialidretten» (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Det kommer tydelig frem at det er et mål på samtlige trinn å utvikle ferdigheter i faget «Toppidrett». Toppidrett defineres av Olympiatoppen som «trenings- og forberedelsesarbeid 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 en hovedbeskjeftigelse.» (Olympiatoppen, u.å.). Jeg velger å trekke inn denne definisjonen ettersom enkelte formuleringer i læreplanen «ligner veldig» på formuleringer i Olympiatoppens strategi for utvikling av unge toppidrettsutøvere. Dette er, etter min mening, en definisjon som svært få elever i alderen 16-19 år på idrettslinjer i den videregående skole kan stå bak. Olympiatoppens definisjon på morgendagens toppidrettsutøvere kan være en mer passende beskrivelse, selv om denne også stiller store krav til profesjonalitet og målrettet satsing hos elever og skoler: «Morgendagens toppidrettsutøvere er de som på varierende alders- og prestasjonsnivå driver kvalitetsutvikling gjennom langsiktig progresjonsplan som normalt vil føre fram til internasjonalt toppidrettsnivå» (Rimeslått, 2009).

## **2.2 Eksisterende kunnskap og forskning**

Jeg vil i det følgende kapittelet presentere et utvalg av tidligere forskning som har hatt fokus på idrettsfag og toppidrett ved den videregående skole og som jeg anser relevant for mitt tema og problemstillinger. Mye av forskningen som er gjort på feltet toppidrett og skole er i hovedsak masteroppgaver, avlagt ved Norges Idrettshøgskole.

Gjennomgående omhandler de læreres og elevers tanker og opplevelser av idrettsfaget, mer enn hva som faktisk regulerer praktiske undervisningssituasjoner i fordypningsidretten. Mitt litteratursøk har hatt fokus på idrettsfag og skole, mer bestemt «toppidrett og skole».

Ved å søke på «Toppidrett og skole» i Oria kom 31 treff opp, hvor 5 artikler var relevante: «Antonsen 2013 - Toppidrett og videregående skole; elite sport and high-school; Marstrander Askildsen 2012 - Toppidrett på videregående skole: på hvilken måte bidrar toppidrettslinjer på den videregående skole til å skape en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen som helhetlig og sammenhengende?»; Stormo 2014 - «Toppidrett er ikke noe man velger, det er noen man blir valgt til: en kvalitativ studie av faget «Toppidrett fotball» ved to videregående skoler med ulike tilnærminger, dette studiet er relevant da mitt arbeid blir en utvidelse av denne studien; Dynna 2010 - Idrettsfag mellom politisk styring og marked: en studie av styringsdiskurser i utviklingen av utdanningsprogrammet idrettsfag i et av landets fylker skoleåret 2010-2011; Dønnestad 2013 - Hvorfor slutter elever ved norske toppidrettsgymnas?: En retrospektiv tversnittstudie av tidligere idrettselever.

Deretter gjorde jeg et nytt søk i samme database med søkeordene «Idrettsfag og skole» som resulterte i 42 treff, hvor enkelte av ovennevnte artikler kom opp, i tillegg til en masteroppgave av Konradsen (2009) «Hva kjennetegner fotballtilbudet i offentlig og privat skole?».

Masteroppgaven til Stormo (2014) «Toppidrett er ikke noe man velger, det er noen man blir valgt til: en kvalitativ studie av faget «Toppidrett fotball» ved to videregående skoler med ulike tilnærminger, er det eneste studiet som ser på hvordan selve undervisning i faget «toppidrett fotball» foregår i praksis. Stormo har i sin studie belyst

følgende forskningsspørsmål; «Bedrives det toppidrett i den videregående skole og kan det identifisere forskjeller i undervisningen i fotball på skoler med og uten tett samarbeid med en toppklubb? I så fall; hvordan kan forskjellene beskrives og hva betyr det for unge spilleres erfaring og spillerutvikling?». Oppgaven baserer seg på semistrukturert intervju med tre idrettslærere og to elever i tillegg til ikke-deltagende observasjon av praksis på felt. Studien viser at elever på «Toppidrett fotball» får ulike forutsetninger for å utvikle sine ferdigheter på de to skolene. Det kommer tydelig frem i oppgaven at skolen som har et samarbeid med en toppklubb, har et mer «skreddersydd» opplegg for sine elever, hvor det fotballfaglige opplegget er basert på samarbeidsklubbens overordnede spillerutviklingsplan. Det kan bety at det er klubben som i stor grad bestemmer hva som foregår på feltet. Hovedtanken bak dette er at fotballøktene på skolen skal være en del av helheten fra det som skjer i klubben. Selve gruppen er også vesentlig mindre enn på skolen uten samarbeid (10+ vs. 40+/-) noe som tillater mer personlig oppfølging. Da jeg ønsker å se nærmere på en slik problematikk, blir min oppgave en videreføring og utvidelse av Stormos studie.

I sin masteroppgave har Dynna (2010) undersøkt skolers lokale markedsføring av idrettsfaget, med hovedfokus på hvilke styringsdiskurser som reflekteres i måten skolen profilerer utdanningsprogrammet idrettsfag til omverden. Dynna har tatt for seg hvilke utdanningskvaliteter som vektlegges i markedsføringen, og diskutert hvorvidt en «bredde- eller Toppidrettsdiskurs» gjenspeiles ved skolene. Dynna har i sitt studie sett på seks ulike styringsdiskurser, henholdsvis; Byråkratisering, profesjonsstyring, brukerstyring, markedsstyring, målstyringsprinsipp og kultur- og institusjonsdiskurs. I studien kommer det frem at flere av informantene (lærerne) på de ulike skolene ikke adresserer elevene som toppidrettsutøvere og at skolene anbefaler elever som satser innen sin idrett et studiespesialiserende utdanningsløp med toppidrett som valgfritt program, fremfor idrettsfag. Dette er relevant for min oppgave som skal se nærmere på ulike forhold som påvirker undervisningen av faget «Toppidrett fotball». Jeg vil også se på hvordan skolene «reklamerer» for sin skole og sitt opplegg på nettside og eventuelle sosiale medier. Jeg vil gjøre en diskursanalyse av skolenes informasjonsmateriale for å videre utvikle en intervjuguide med det som grunnlag.



Konradsen (2009) har i sin masteroppgave med tittelen «Hva kjennetegner fotballtilbudet i offentlig og privat skole?», intervjuet lærere og elever ved en privat og en offentlig skole. Oppgaven har spesielt sett på skolens mål med fotballtilbudet, skolens rammebetingelser, innholdet i tilbudet, elev- og lærerforutsetninger og hvilken organisering og metode som benyttes på praksisfeltet. Interessante og relevante funn i studien er at begge skoler oppleves først og fremst å være et supplement til klubbaktivitet. Den private skolen har bedre fasiliteter og gjennomgående bedre kvalitet på sitt utstyr enn den offentlige skolen. Trenertettheten er også vesentlig høyere ved den private skolen med blant annet egen keepertrener og fysisktrener. Begge skolene har trenere med meget god trenerkompetanse, men trenerne ved skolenes beste fotballgrupper har ikke lærerutdanning(!). De beste spillerne i privat skole spiller på et høyere nivå enn de beste i offentlig skole. Det ligger implisitt i vurderingen at den private skolen er mer «proff», noe som kan relateres til mitt utvalg av den offentlige skolen eid av fylkeskommunen.

Marstrander Askildsen (2012) sin masteroppgave fra Høgskolen i Oslo og Akershus omhandler toppidrett i den offentlige videregående skole med problemstilling «På hvilke måte bidrar toppidrettslinjer på videregående skole til å skape en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen som helhetlig og sammenhengende?». Oppgaven anvender kvalitativ metodologi med intervjuer av elever. Oppgaven vinkles mot hvordan skolen organisatorisk tilrettelegger for toppidrett og mindre om hva som foregår i undervisningspraksisen. Det kommer frem at elevene ser på samhold og mestring som viktige faktorer for flyt og helhet i hverdagen. Samtidig sliter skolene med å forene akademisk kunnskap med idrettslige prestasjoner. Sammenhengen mellom fagområder erfares som mangelfull, samtidig som elevenes erfaringer med lærerens rolle, varierer fra gode til mindre gode. Tematikken er av interesse for min undersøkelse, ettersom det er pedagogiske og organisatoriske forhold som kan påvirke og regulere elevenes ferdighetsutvikling i fotball i stor grad, som min masteroppgave analyserer nærmere.

## 3.0 Teoretisk rammeverk og problemstillinger

### 3.1 Teoretisk rammeverk for analyse

For å nærmere undersøke forhold i skolen som påvirker og regulerer pedagogisk praksis i toppidrettsfaget, anvender jeg Bernstein's (2000) teori om «the pedagogic device» (pedagogiske anordningen (2001) som teoretisk og analytisk rammeverk.

Bernstein's teoretiske rammeverk er tidligere anvendt i studier av hvordan ulike diskurser og ytre forhold regulerer pedagogisk praksis i norske skoler (Dynna, 2010; Vetrhus, 2011, Kårhus, 2014, 2016). Jeg finner det derfor både interessant og egnet som teoretisk og analytisk rammeverk i min oppgave, der jeg ser på hvordan ulike sosiale, politiske og pedagogiske forhold påvirker undervisning og praksiser i den offentlige videregående skole.

Bernstein's pedagogiske anordning omhandler strukturering av kunnskap og pedagogisk praksis ved hjelp av pedagogiske strukturer og regler. I følge Haavelsrud, (2007) har den pedagogiske anordningen «regler for hvordan kunnskap blir rekontekstualisert og distribuert i skolen, og hvordan tilegnelsen av kunnskapen blir evaluert» (s. 22).

Begrepet pedagogisk diskurs (pedagogic discourse) brukes for å beskrive disse reglene for hvordan pedagogiske tekster eller praksis formes av (1) distribusjonsregler (distributive rules), (2) rekontekstualiseringsregler (recontextualization rules), og (3) evalueringsregler (evaluative rules), der distribusjonsregler knyttes til primærfeltet, evalueringsregler til sekundærfeltet og rekontekstualiseringsregler til rekontekstualiseringsfeltet.

Pedagogisk diskurs som sosial konstruksjon blir av Bernstein (2000) definert som en regel som formes av to diskurser; en diskurs som skaper ferdigheter som vektlegges i pedagogisk praksis og deres relasjon med hverandre, og en diskurs som styrer verdier og sosial orden (social order), henholdsvis som instruksjonsdiskurs (ID) (instructional discourse) og regulativ diskurs (RD) (regulative discourse). ID er nedfelt i og bestemmes og reguleres av RD, hvilket betyr at RD er dominant (ibid). Bernstein (2000, s.32) skriver at «Pedagogic discourse is the rule which leads to the embedding of one discourse in another, to create one text, to create one discourse». I foreliggende

masterprosjekt vil ID angå hvordan skolen tolker kompetansemålene i læreplanen og tilrettelegger sin undervisningspraksis ut i fra i verdier skolen gjennom regulativ diskurs vektlegger i sin profilering og posisjonering av skolen i det fylkeskommunale skolemarkedet.

Pedagogisk diskurs blir sett på som et rekontekstualiserende prinsipp, men også «constructed by a recontextualising principle which selectively appropriates, relocates, refocuses and relates other discourses to constitute its own order» (ibid, s. 33).

Rekontekstualiseringsprosesser av produksjon og reproduksjon av kunnskap i primærfeltet (primary field) og sekundærfeltet (secondary field) foregår i rekontekstualiseringsfeltet som består av to «sub-fields»: «The official recontextualizing field» (ORF) og «the pedagogic recontextualizing field» (PRF) (Bernstein, 2000, s. 33) vist nedenfor.



Figur 1. Viser en tillempet oversikt av feltene innenfor den pedagogiske anordningen.

I det offisielle rekontekstualiseringsfeltet inkluderes nasjonale utdanningsautoriteter og offisiell politisk myndighet, mens i det pedagogiske rekontekstualiseringsfeltet inkluderes (1) universitetene og deres forskere, samt (2) media med publikasjoner av utdanningsmateriale, med deres lesere og rådgivere (Singh, 2002). Videre trekker Singh (2002) frem at PRF påvirker praksis i sekundærfeltet:

*The PRF may also "extend to fields not specialized in educational discourse and its practices, but which are able to exert influence both on the State and its various arrangements and/or upon special sites, agents and practices within education (s. 5).*

Det betyr at aktører, eksterne i forhold til skolesystemet, kan operere som agenter innenfor PRF med innflytelse på pedagogisk diskurs og praksis i sekundærfeltet. «... agents within the PRF have some autonomy over the construction of pedagogic discourse and practice» (Singh, 20002, s. 5). Ved at skoler gjennom lokal rekontekstualisering tilpasser sine undervisningspraksis på bakgrunn av lokale aktørers innflytelse på deres pedagogiske diskurs er av stor interesse da dette direkte angår hvordan aktører (ytre forhold) innenfor idretten kan påvirke undervisningspraksis i norsk skole. Ved mitt tilfelle ved en fylkeskommunal skole med særlig vekt på programfaget «Toppidrett».

### **3.2 Problemstillinger**

En problemstilling danner utgangspunktet for undersøkelsen og er «dermed retningsgivende for hvilke personer eller situasjoner som skal studeres, hvilke metoder som kan benyttes, og hvordan analysen skal utføres» (Thagaard, 2009, s. 47). Mine problemstillinger har som formål å belyse faget «Toppidrett fotball» og hvordan ulike sosiale, politiske og pedagogiske forhold kan påvirke undervisning og praksiser ved en offentlige videregående skole med særlig fokus på (topp)idrett. Med Bernstein's (2000) teoretiske rammeverket, vil følgende problemstillinger være sentrale i mitt masterprosjekt.

- 1) Hvilke forhold påvirker skolers pedagogiske diskurs i det valgfrie programfaget «Toppidrett fotball»?
- 2) I hvilken grad er det grunnlag for å hevde at regulativ diskurs i pedagogisk diskurs styres av om skoler har et organisert samarbeid med toppfotballklubb/er?
- 3) Hvordan påvirker slike ytre forhold praktisk tilrettelegging og gjennomføring av undervisningen (undervisningsdiskursen) med særlig fokus på kompetansemål for ferdighetsutvikling i fotball?

- 4) Hvilke erfaringer har elever med undervisningsoppleggene i fotball med fokus på ferdighetsutvikling?

I mine analyser brukes diskursbegrepet hyppig da dette er velbrukt innen utdanningsososiologisk og utdanningspolitisk forskning (Penny & Evans, 1999). I følge Foucault (1972, s. 49) i (Penney & Evans, 1999, s. 24) beskrives diskurs som noe som «systematically form the objects about which they speak’, shaping grids and hierarchies for the institutional categorisation and treatment of people». Videre fremhever Ball (1990) i (Penney & Evans, 1999, s.24) hvordan «discourses construct certain possibilities for thought. They order and combine words in particular ways and exclude or displace other combinations». Som beskrevet fokuserer diskursbegrepet på hva som blir sagt like mye som hva som ikke blir sagt. Derfor poengterer Penney & Evans (1999) viktigheten av å se på både tekst og kontekst, samt forholdet dem i mellom for å faktisk kunne forstå hva som er skrevet eller sagt. I neste kapittel vil jeg presentere oppgavens metodiske tilnærming og valg.

## 4.0 Metodisk tilnærming

Denne studien er et case-studium (case-study) av en offentlig skole som tilbyr det valgfrie programfaget «Toppidrett». Valget av denne skolen som case er strategisk da den framstår med særlig vekt på toppidrettsfaget. I seks uker har jeg hatt mulighet til å operere som fotball-lærer ved den utvalgte skolen, noe som har gitt meg en unik mulighet til å bedre kunne forstå forhold som kan påvirke pedagogisk diskurs ved offentlige skoler som tilbyr programfaget «Toppidrett fotball». Donmoyer (1990) fremhever at case-studier «can take us to places where most of us would not have the opportunity to go... and also allows us to experience vicariously unique situations and unique individuals within our own culture» (s.193). I studien har jeg anvendt en kvalitativ tilnærming. Thagaard (2013) skriver at kvalitativ metode preges av ulike datainnsamlingstilnærminger og analytiske fremgangsmåter. I mitt forskningsprosjekt har jeg analysert både utdanningspolitiske tekster, samt skolens skriftlige materiale og data generert gjennom semi-strukturerte intervjuer. Med deltakende observasjon og intervjuer med Toppidrett fotball-ansvarlig og fotballelever, anvendes en kvalitativ metodologisk tilnærming i mitt forskningsstudie.

### 4.1 Utvalg

Et utvalg beskriver det eller de som utvelges for å undersøke problemstillingen/er i et prosjekt. Mitt prosjekt vil bestå av et strategisk utvalg. I følge Thagaard (2009) baserer kvalitative studier seg på strategiske utvalg ved at informantene har «egenskaper og/eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiver» (s.55). Før utvelgelsen av skole samlet jeg informasjon og opplysninger om de ulike skolene i fylket som tilbyr programfaget «Toppidrett» og «Toppidrett fotball». Skolen som ble valgt og inkludert i studien er basert på skolens informasjonsmateriale omkring toppidrettsfaget på nett, statistikk vedrørende elevtall fra statistisk sentralbyrå, egen erfaring og interesse og er lokalisert i Sørøst-Norge. En skriftlig forespørsel sammen med et informasjonsskriv ble sendt til skolens rektor og godkjent før datainnsamlingen begynte.

På skolen har jeg valgt å intervju en lærer, som har ansvaret for faget «Toppidrett fotball» og 4 elever som har dette faget. Utvalget av elevene består av en jente og tre gutter fra 3.klasse. Her fant jeg det interessant å intervju jenta og guttene hver for seg da dette vil kunne gjøre det lettere å få frem poenger og diskusjoner, og fordi guttene i området har flere klubbmuligheter enn jentene. Videre valgte jeg å intervju en elev fra hver samarbeidsklubb og en fra en annen klubb. Dette vil i hovedsak gjelde for guttene på skolen ettersom samarbeidsklubbene ikke har kvinnelag. Ved å inkludere lærere og elevers tanker og oppfatninger vil jeg kunne tilegne meg en bredere forståelse av skolens diskurser, som igjen er med på å forklare hvordan og hvorfor læreplan og undervisning er lagt opp slik den er gjort.

#### **4.2 Deltakende observasjon**

«I kvalitative studier hvor forskeren er ute i felten, benyttes observasjon og/eller intervju». (Thaagard, 2009, s.61). Gjennom min rolle som fotball-lærer fikk jeg en dypere forståelse av hva som faktisk påvirker planlegging og organisering før, under og i etterkant av undervisningen ute på feltet. Her så jeg på og tok del i planlegging, organisering og evaluering av gruppeinndelinger, valg av øvelser og eventuell feedback/coaching som ble gitt. Denne informasjonen ble senere brukt til spørsmål i intervjuene. I følge Thagaard (2009) gir observasjon «et særlig godt grunnlag for å få informasjon om personers handlinger og hvordan de forholder seg til hverandre» (s.62). Ved deltakende observasjon vil jeg også få mulighet til å «oppnå en innsikt i deltakernes situasjon ved å delta i deres aktiviteter, utvikle kontakter og snakke med dem for å få en tilbakemelding på den forståelse hun eller han utvikler underveis» (Thagaard, 2009, s.64). Min rolle som fotball-lærer hadde en naturlig progresjon hvor jeg i begynnelsen av perioden kun observerte, til å senere være deltagende. Det ga meg mulighet til å først observere og bedre forstå lærer-lærer-, lærer-elev-, og elev-elevrelasjoner før jeg selv opprettet relasjoner med de ulike partene. Det må nevnes at jeg hadde kjennskap til store deler av lærer/trenerteamet fra før av som kan ha vært med på å påvirke deres adferd og utsagn før, under og i etterkant av undervisning og intervjuer (Postholm, 2010).



### **4.3 Kvalitativt forskningsintervju**

Intervjuene som er gjort er av semi-strukturert form som beskrives av Thagaard (2009) som et intervju der temaene på forhånd er fastlagt, men at rekkefølgen kan gjøres om underveis. Ved å benytte en slik form vil praten og relasjonen få en friere flyt som kan gjøre situasjonen og praten mer naturlig. I følge Thagaard (2009) vil jeg gjennom intervju «få informasjon om hvordan informantene opplever og forstår seg selv og sine omgivelser», s.61). I begynnelsen av mine intervjuer stilte jeg mest mulig åpne spørsmål før jeg senere i intervjuene gikk mer i detalj på utvalgte temaer. Intervjuguide og utvalgte temaer ble valgt basert på analyse av skolens skriftlige materiale.

### **4.4 Intervjuguide og gjennomføring av intervjuer**

Som nevnt over innebærer intervjuer av semi-strukturert form at temaene på forhånd er fastlagt, men rekkefølgen kan gjøres om underveis (Thagaard, 2009). Min intervjuguide ble formet basert på analyse av skolens skriftlige materiale med mine problemstillinger som utgangspunkt. En slik intervjuguide bestående av åpne og mer detaljert spørsmål styrket mine forutsetninger for å kontrollere intervjuet slik at jeg fikk ønskede og tilfredsstillende svar. Jeg sitter igjen med en følelse av at mine relasjoner, gjennom studiets seks uker, med studiets intervjuobjekter påvirket deres tillit til meg som igjen påvirket de til å gi meg ærlige og tilfredsstillende svar. I tillegg til at min erfaring og kunnskap fra studier, som fotballspiller og trener gjorde opp for min manglende erfaring fra kvalitative intervjuer og hjalp å gjøre intervjusettingene mindre ubehagelige enn hva de kanskje ellers ville ha vært.

Da jeg intervjuet en lærer og fire elever utviklet jeg to forskjellige intervjuguider, en til læreren og en til elevene. Intervjuguiden rettet mot lærer omhandlet mer detaljerte spørsmål rundt hvilke forhold som påvirker skolens undervisning i faget «Toppidrett fotball», og hva skole, lærere og elever tenker rundt dette. I tillegg omfattet intervjuguiden spørsmål rundt hvordan skolen har valgt å reklamere for toppidrettsopplegget og sine undervisningsopplegg på nett. Intervjuene med elevene omhandlet tanker og erfaringer rundt faget «Toppidrett fotball» på bakgrunn av deres tre

år som toppidrettselever i fotball på skolen. Alle intervjuene ble gjennomført i skoletiden på et kontor i skolens bygg.

#### **4.5 Transkribering og analyse av data**

En «Iphone 5S 16gb» ble brukt som båndopptaker for samtlige intervjuer. Intervjuet med lærer varte i overkant av en time, mens intervjuene med elevene varte mellom 16 og 26 minutter. Som transkribert tekst utgjorde intervjuene totalt 37 sider. Jeg stod selv for transkriberingen og brukte min egen Mac.

For å analysere mitt datamateriale benyttet jeg meg av diskursanalyser. I følge Foucault (1972, s. 49) i (Penney & Evans, 1999, s. 24) beskrives diskurs som noe som «systematically form the objects about which they speak’, shaping grids and hierarchies for the institutional categorisation and treatment of people». Videre fremhever Ball (1990) i (Penney & Evans, 1999, s. 24) hvordan «discourses construct certain possibilities for thought. They order and combine words in particular ways and exclude or displace other combinations». Diskursanalyser «representerer en teoretisk og metodologisk tilnærming til analyser av samtaler» (Jørgensen & Philips, 2005, s.9). Ved å «studere analyser i et diskursanalytisk perspektiv, får vi innsikt i hvordan personer skaper mening til det de sier ved å forholde seg til kulturelt etablerte måter å snakke om bestemte temaer på» (Thagaard, 2009, s.113). I diskursanalyser legges det derfor særlig vekt på hvordan oppfatninger som kommer til uttrykk i intervjuene preges av den konteksten intervjupersonene inngår i. I følge Thagaard (2009) er diskurser «konstruksjoner av personers oppfatninger av verden utformes innenfor den interaksjonen personen deltar i» (s.115). Derfor kan en «ikke betrakte personers utsagn om virkeligheten som riktige eller sanne beskrivelser av denne virkeligheten» (ibid, s. 115), men som kontekstuelle oppfatninger.

Jørgensen & Philips (2005) hevder alle tilnærminger til diskursanalyser er forankret i en sosialkonstruktivistisk forståelse av kunnskap, som bygger på at det er samfunnet og menneskene i samfunnet som skaper kunnskapen om virkeligheten vi lever i. Det

innebærer at virkeligheten avhenger av hvordan vi tolker vår egen sosiale virkelighet og at det er mange virkeligheter og ikke bare en. Fairclough (2001) ser på diskurser som både konstituerende for og konstituert av det sosiale. I hans bruk av diskursbegrepet blir bruk av språk sett på som en form for sosial praksis. Tekster kan på lik linje med diskurser aldri ses på som nøytrale, da disse alltid har en form for mening eller budskap. Jeg har vektlagt at «particular ways of talking are based upon particular ways of seeing (Fairclough, 1995, s.38). Dette gjelder skolenes informasjonsmateriale og lærernes tenkemåter og språkbruk. Analyser av slik språkbruk kan avdekke maktforhold i sosiale strukturer (Penney & Evans, 1999). I diskursanalytisk tilnærming, tilpasset en lokal skole- utdanningspolitisk kontekst, har vært av interesse for å undersøke hvordan skolen og lærerne, beskriver og argumenterer for sine fotballfaglige undervisningsopplegg.

Som nevnt over blir Bernstein's teori (2000) ofte brukt i studier av hvordan diskurser skapes og overføres i skolesammenheng. Bernsteins analytiske rammeverk egner seg derfor som teoretisk og analytisk rammeverk i min oppgave der deltakende observasjon supplert med diskursanalyse av intervjuer og skolenes skriftlige materiale vil danne grunnlaget for analysen av pedagogisk diskurs (Bernstein, 2000). Pedagogisk diskurs består av to diskurser: regulativ diskurs og instruksjons diskurs. Den regulative diskursen i min oppgave vil være forholdet den lokale skolen poengterer som styrende instruksjonsdiskurs, og skolenes tilrettelegging av praktisk undervisning i «Toppidrett fotball».

#### **4.6 Reliabilitet og validitet**

Reliabilitet refererer til forskningsresultatenes troverdighet og pålitelighet (Thagaard, 2009). Metoden bør vanligvis kunne gjentas av en annen forsker og oppnå samme resultater. Kravet om reproduserbarhet i mitt forskningsstudie kan ikke ses på som noe absolutt da min forskning har vært tids- og stedbundet. I tillegg kreves det kjennskap til de kontekster og toppidrettsfaget som inngår i forskningen (Postholm, 2010).

Reliabiliteten og validiteten i mitt studie knyttes opp mot min redegjørelse for hvordan mine data er samlet inn og analysert. Med tanke på at jeg selv har utført samtlige

intervjuer, transkribert og tolket dataene poengterer Kårhus (2010), som har gjennomført tilsvarende skoleforskning, viktigheten at jeg som forsker har et særlig bevisst krav om å opptre kritisk refleksivt omkring mitt kjennskap til feltet. Det samme gjelder refleksivitet omkring mine holdninger og synspunkter rundt lokale og nasjonale utviklingstrekk på skoler som tilbyr «Toppidrett» som skolefag.

I argumentasjon for studiets reliabilitet innebærer derfor at jeg som forsker reflekterer over konteksten for innsamlingen av data samt hvordan min relasjon til studiets informanter kan påvirke informasjonen de oppgir (Thagaard, 2009). Som nevnt tidligere har dette case-studiet foregått over en periode på 6 uker, hvor jeg har operert som fotball-lærer. Jeg har gjennom disse ukene opprettet relasjoner med både lærerstab og elever, inkludert mine intervjuobjekter, som kan ha påvirket informasjonen de har gitt meg. Som vektlagt tidligere, må min tidligere kjennskap og relasjon til læreren jeg har intervjuet nevnes og tas med i vurdering og tolkning av data. Med tanke på min relasjon og kjennskap til lærer føler jeg at studiets varighet var med på å videre styrke mitt inntrykk av en sterk følelse av åpenhet og ærlighet. Når det gjelder min relasjon til elevene føler jeg også disse var preget av stor grad av åpenhet. Det at jeg selv har vært i deres nåværende posisjon som elev for ikke så lenge siden, ga inntrykk av troverdighet ved at jeg tidlig ble «en av gjengen». Over seks uker sammen med elevene vokste deres tillit til meg og «vice versa», noe som gjenspeiler seg i deres uttalelser som senere blir presentert og diskutert.

Validitet til kvalitativ forskning knyttes opp mot tolkningen av data og presiseres ved at «begrepet validitet ved å stille spørsmål om de tolkninger vi kommer frem til, er gyldige i forhold til den virkeligheten vi har studert» (Thagaard, 2009, s. 201). Innenfor validitet benyttes begrepene intern og ekstern validitet eller indre og ytre validitet. Sparks og Smith (2014) trekker frem noen punkter som en parallell til reliabilitet, intern og ekstern validitet og objektivitet. Punktene som trekkes frem er: kredibilitet (credibility), overførbarhet (transferability), pålitelighet (dependibility) og bekreftbarhet (confirmability). Det er ofte spørsmålet om hvor stor overførbarhet og bekreftbarhet forskningen har som avgjør hvorvidt resultatene i forskningen kan generaliseres. De

nevnte punktene utgjør forskningens troverdighet (trustworthiness), som har som hensikt å gjengi kvaliteten til kvalitative forskningsstudier (Sparks & Smith, 2014).

Ved å ta i bruk et strategisk utvalg ved og velge ut informanter i samsvar med mine problemstillinger, ivaretas studiets kredibilitet. Videre begrunnes det ved å ha valgt «Toppidrett-fotball»-læreren med mest erfaring og elever fra 3. klasse som representerer begge samarbeidsklubbene til skolen samt to som ikke gjør det, hvor en av disse er jente. Med det vil jeg få et godt innblikk i skolens og lærerens tanker, erfaringer og argumentasjon for skolens undervisningsopplegg, samt elevers, med ulike utgangspunkt, erfaringer og tanker rundt dette.

Studiets pålitelighet avhenger av hvordan jeg som forsker forklarer studiets fremgangsmåte. Ved å analysere skolens nettside og diskutere dette samme med veileder, utviklet jeg mine intervjuguider i samsvar med mine problemstillinger, som igjen positivt påvirker studiets pålitelighet. Ved å utvikle en god intervjuguide vil datainnsamlingen bli så nøyaktig som mulig i forhold til problemstillingen/e (Kvale & Brinkman, 2009). Ved å videre ha fokus på nøyaktighet i mine transkripsjoner av data sikret jeg bekreftbarhet til mitt studie. Transkripsjonene ble utført samme dag eller dagen etter intervjuet. Ved å gjøre min transkripsjoner så tidlig som mulig ga jeg meg selv bedre forutsetninger for å huske, men også bedre forstå mitt datamateriale. Det kompenserte for å føre en spesifikk logg etter intervjuene med beskrivelse av intervjusituasjonen m.m. Alt var «friskt i minne». I Følge Sparkes og Smith (2014) handler nøyaktighet i transkriberingen om en konkret omdanning fra det muntlige til det skriftlige.

Etter som Sparkes og Smith (2014) påpeker at resultatene i kvalitative studier sjeldent kan generaliseres. Ved at mitt studie kun inkluderer en skole, en lærer og fire elever på denne skolen, gjør at jeg som forsker må stille meg kritisk refleksiv rundt hvorvidt studiet kan generaliseres. Mine resultater og tolkninger kan ikke generaliseres til andre fylkeskommunale skoler, men likevel være relevante for å tenke rundt konsekvenser av hvordan toppidrett som skolefag praktiseres ved andre fylkeskommunale skoler med

samme utgangspunkt rundt om i landet. En slik tilnærming vil kunne inspirere til flere case-studier innen skolesystemet.

#### **4.7 Etiske overveielser**

Som Sparkes & Smith (2014) påpeker må etiske vurderinger tas stilling til før forskningen settes i gang. På bakgrunn av dette ble en prosjektplan utarbeidet sammen med veileder før et meldeskjema ble sendt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Da det ble godkjent ble et informasjonsskriv sendt ut til rektoren på den utvalgte skolen (se vedlegg 5). Etter rektor hadde gjort seg forstått med og videreført informasjonen til fotball-lærer, kontaktet jeg lærer per telefon og vi avtalte et briefing-møte. Et par dager etter møtet holdt jeg et møte for hele fotballklassen hvor jeg informerte om mitt studie og delte ut informasjonsskriv til interesserte. Jeg påpekte her at studiet er frivillig og deres anonymitet vil ivaretas. For å ivareta de etiske retningslinjene overfor informantene påpeker Sparkes & Smith (2014) løfte om anonymitet og konfidensialitet. På bakgrunn av dette omtales informantene med pseudonym, som for eksempel «Elev 1». Da det nærmet seg intervju-tid delte jeg ut et informert samtykkeskjema (**Se vedlegg nummer!**), hvor informantene skrev under på at de har gjort seg forstått med studien og at de på hvilket som helst tidspunkt kan trekke seg fra studien (ibid).

I tillegg til å ivareta disse etiske kravene ovenfor informantene settes det også strenge krav til kvalitet på kunnskapen som genereres. Det vil si at offentliggjøring av eventuelle funn skal være så nøyaktig og representativt for forskningsområdet som mulig (Kvale & Brinkman, 2009). I min oppgave har jeg hatt fokus på nøyaktighet i mine analyser for å få frem informantenes mening, samt at jeg har vært kritisk i min kildebruk.

## 5.0 Analyse og drøfting av datamateriale

### 5.1 Diskurser og sentrale temaer

Som henvist til tidligere, (Fairclough, 1995) danner det som skrives og ikke skrives i pedagogiske og politiske tekster diskurser som former for sosial praksis. På bakgrunn av observasjoner og analyser av skolens datamateriale, samt intervjuer med lærer og elever, finner jeg at skolen har det jeg vil kalle en gjennomgående *dominerende pedagogiserende Toppidrettsdiskurs*. Dertil finner jeg det relevant å se en *pedagogisk fleksibilitetsdiskurs* (Kårhus, 2016) som en del av den dominerende pedagogiserende toppidrettsdiskursen. Den pedagogiske fleksibilitetsdiskursen beskriver skolers vilje til imøtekommende tilrettelegging gjennom praktisering av læreplanen for å spesielt imøtekomme idrettsaktive elever ved å finne kreative hensiktsmessige løsninger i deres skolehverdag. Denne måten å anvende begrepet pedagogisk fleksibilitetsdiskurs underbygges av Kårhus (2016) som har illustrert hvordan norsk skoleutvikling i flere tiår har bidratt til å skape fleksible muligheter i skolestrukturen.

I samsvar med den pedagogiske fleksibilitetsdiskursen har det vært interessant å se på hvordan det medfører ulik tilrettelegging for ulike elevgrupper innad i skolen. Det har derfor vært naturlig å se på en *differensieringsdiskurs* for å forklare hvordan ulike elevgrupper virker å imøtekommes med ulike forutsetninger for å utvikle sine fotballferdigheter i programfaget «Toppidrett fotball».

Som nevnt i redegjørelsen av mitt teoretiske rammeverk, trekker Singh (2002) frem hvordan eksterne aktører utenfor skolesystemet, i PRF, kan påvirke pedagogisk diskurs og praksis i sekundærfeltet: «...agents within the PRF have some autonomy over the construction of pedagogic discourse and practice (s. 5). Samtidig vektlegger imidlertid Penney & Evans (1999) hvordan lærere blir sett på som «...last, and least important link in the chain of decision making...» (s.19) i et hierarkisk utdanningssystem hvor lærernes innflytelse på undervisningsinnhold i utviklingen av utdanningspolitikk ofte blir neglisjert. Det fremheves også av Braun, Ball & Maguires (2011) forskning på skole og utdanningspolitikk. Samtidig som at forskning synliggjør et maktskille mellom politikere og lærere, understreker også forskning lærernes innflytelse på

utdanningspolitikken «...Emphasizing the active role of the practitioner in the development of policy and curriculum change and the degree to which many policies in education are influenced and shaped by what happens in schools» (Penney & Evans, 1999, s. 19). I en norsk skole- og utdanningspolitisk kontekst, finner jeg en *faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs* å være et hensiktsmessig begrep i analyse av toppidrettsfagets innhold. Den faglige og pedagogiserende innflytelsesdiskursen åpner for analyse av hvilke indre og eksterne aktører som i ulik grad har innflytelse på toppidrettsfagets innhold, praksis og organisering.

Måten fylkeskommunale videregående skoler ut i fra ulike hensyn tilpasser sin undervisningspraksis for å imøtekomme elever i deres skolehverdag, er sentralt i mine undersøkelser. I et gjensidig samspill med en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs, samt en faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs, er *(lokal)rekontekstualisering* et gjennomgående tema i mine analyser av diskurser. Gjennom lokal rekontekstualisering tolker og re-tolker skoler læreplanen. I slike rekontekstualiseringsprosesser vil eksterne aktører kunne påvirke skolars pedagogiske diskurs. Nettopp slike rekontekstualiseringsprosesser er av stor interesse da det direkte angår hvordan eksterne aktører (ytre forhold) innenfor idretten faglig og pedagogisk kan påvirke undervisningspraksis i norsk fylkeskommunal videregående skole.

## **5.2 Toppidrett fotball**

### **5.2.1 Profilering av skoletilbud i det fylkeskommunale skolemarkedet: skole for fotballproffer eller elever?**

Hvordan skolen velger å profilere seg skriftlig på sine nettsider og ved uttalelser av fotball-lærer, fremtrer som en naturlig kategori i mine analyser av hva som strategisk vektlegges og unnlates i informasjonen av deres skoletilbud. I henhold til Bernstein's analytiske rammeverk angår slik informasjon overgangen fra PRF til sekundærfeltet.

Skolens inspektør skriver følgende om skolens visjon på skolens nettside: «*Vi ønsker å legge forholdene best mulig til rette for toppidrett og utdanning gjennom optimal*



*utviklingen av eget talent ut fra sunne helsemessige og etiske verdier*». Sett i forhold til en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs uttrykker dette vide rammer for tilrettelegging for skolens elever i deres skolehverdag. Det ved at skolen tar spesielle hensyn for å imøtekomme den enkelte elevs optimale utvikling av sitt idrettslige og skolemessige talent ved organiseringen av deres skolehverdager ut fra sunne helsemessige og etiske verdier. Det vil si at det er de sunne helsemessige og etiske verdiene som er sentrale nøkkelord og som skolen tolker som styrende når de ønsker å legge forholdene til rette for den enkelte elevs utvikling i skolen. På bakgrunn av hva jeg har sett og erfart virker imidlertid ikke sunne helsemessige og etiske verdier å være verken nøkkelord eller pedagogisk styrende for hva fotballseksjonen eksplisitt vektlegger i sitt skriftlige materiale eller i fotballundervisningen.

Det som vektlegges på nettsiden er at skolen først og fremst har et ønske om å være et **«lokalt tilbud til idrettstalenter i regionen»**. Det gir eksplisitt et bilde på hvilke elever skolen ønsker å rekruttere. Det igjen underbygger det jeg ser på som en dominerende toppidrettsdiskurs ved skolen. Det forsterkes ytterligere ved å presisere skolens samarbeid med idrettskretsen og to toppidrettsklubber i to ulike idretter og dertil at skolen har en **«fantastisk beliggenhet»** nær utallige idrettsarenaer. Som en forsterkning av det jeg ser på som en dominerende toppidrettsdiskurs, framhever inspektør med fet skrift følgende ord i sin beskrivelse av skolen: ... **Idrettskrets, (navn på toppidrettsklubb), (navn på toppidrettsklubb), lokalt tilbud til idrettstalenter, toppidrett, studiekompetanse, mulighet til å utvikle sitt talent, fantastisk beliggenhet, solid team, tilknyttet ulike landslag**. De *«sunne helsemessige og etiske verdiene»* listes ikke lenger som sentrale nøkkelord for hvordan skolen er organisert eller for hva skolen ser på som styrende organisatoriske diskurser.

For å bedre kunne forstå toppidrettstilbudet på skolen i tillegg til hvordan «skolen» velger å reklamere for sitt studietilbud på sine nettsider, er det aktuelt å se som «surrounding text» (Penney & Evans, 1999) at inspektør selv har vært profesjonell idrettsutøver og har utdannelse fra Norges Idrettshøyskole. Begrepet «surrounding text» brukes her for å framheve sosiale og idrettslige forhold som kan sette skolens profilering av seg selv i kontekst.

I profileringen av programfaget «toppidrett fotball» skriver skolen følgende på sine nettsider:

*...(skolen) holder meget høy standard i forhold til fasiliteter, tilrettelegging og innhold. Skolehverdagen er organisert slik at trening og idrettsfag foregår i første halvdel av dagen, mens studieretningsfagene ligger for det meste etter lunsj. Dette gir optimale forutsetninger for at du kan være med laget ditt å trene på ettermiddagen/kvelden  
Treningssfasilitetene på skolen er blant landets beste...»*

I mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren, fremhever han følgende om skolens sterke sider:

*...I tillegg synes jeg vi har et veldig pluss med fasiliteter... Garderober og utstyr er bra... Og jeg synes i tillegg at kompetansen vi har, trenere i (nevner navnet på samarbeidsklubb 1) og på skolen er bra. Vi har folk som har jobba med toppfotball i mange år. Vi har folk som har jobba med yngre spillere, som (nevner navnet på lærer), som har jobba syv, åtte år i (nevner navnet på samarbeidsklubb 1) med spillere fra 13-18 år. Vi har (nevner navnet på lærer) som har hovedfag i idrett, den fysiske biten. Og nå har vi fått inn (nevner navnet på fotball-lærer) som har en annen vinkling... han har vært proff selv...*

Som vist gir både skole og lærer uttrykk for hva som ses på som viktig og prioriteres ved skolen. Som uttrykk for vilje og fleksibilitet i tilrettelegging for fotball-elevene, har skolen valgt å legge sine idrettsfag tidlig på dagen slik at elevene har bedre forutsetninger for å kunne trene med best mulig kvalitet flere ganger om dagen. Med en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs gir det grunnlag for å kunne hevde at skolen har hatt idretten i fokus ved organiseringen av elevenes skolehverdag. Fra et fotballfaglig perspektiv, er denne type organisering hensiktsmessig for ferdighetsutvikling i fotball da det gir elevene bedre mulighet for kunne trene med kvalitet flere ganger om dagen. Tanken er å ha lengre tid på å restituere seg mellom hver økt enn hvis skoleøktene hadde vært senere på dagen. I mine transkripsjoner av intervjuer med elever stiller de seg positive til organiseringen av toppidrettsfaget: «...Både med kvalitet på øktene og kompetanse på trenere, og forholdene er ekstremt bra. *Det er tilrettelegging i verdensklasse egentlig*», (elev fra samarbeidsklubb 2).

Det at eleven velger å bruke ordet «verdensklasse» for å beskrive hvordan skolen tilrettelegger for elevene i fotballundervisningen er interessant. For hva vet eleven egentlig om tilrettelegging av forhold i verdensklasse? Gjennom mitt feltarbeid har jeg sett hvordan det organiseres og tilrettelegges for ferdighetsutvikling i fotballundervisningen over tid. Om det gjøres på verdensklasse-nivå kan ikke jeg ta stilling til. Det ligger også utenfor dette prosjektets hensikt. Men denne måten å ordlegge seg på ser jeg på som en diskurs skapt av skolen og elevens fotballklubb. Det underbygger det jeg ser på som en dominerende toppidrettsdiskurs skapt av skolen.

Under viser jeg en sekvens fra mine transkripsjoner av intervjuet med en elev fra en av skolens samarbeidspartnere (1):

*I: Hvis du skal trekke frem noen spesielle positive ting ved skolen, hva ville det vært?*

*R: Det er vel å sette sammen skole, eller vanlige fag og idrettsfag.*

*I: Få mulighet til å trene i skoletiden?*

*R: Ja, det og.*

*I: Tenker du på hvordan skoledagene er lagt opp?*

*R: Ja, hvordan det er lagt opp i forhold til fag og trening.*

*I: At fagene på en måte henger sammen?*

*R: Ja, at treningene kommer på morgenen og ikke i 3. eller 4. økt, da hadde blitt altfor kort mellomrom mellom ettermiddagstrening og skoletrening.*

*I: Så selve da hvordan skolen har valgt å tilrettelegge for at man skal ha to treninger om dagen da, det er en positiv ting?*

*R: Ja!*

I reklameringsen av fotballfaget som skriftlig tekst på skolens nettside, legges det vekt på hvordan skoledagene til elevene vil se ut. Det er informasjon som omhandler organisering og praktisering av trening i de ulike årene på skolen, hvor det er et gjennomgående fokus på utvikling av tekniske og taktiske fotballferdigheter. Det presiseres av fotball-lærer som sier at: «...*hoveddelen hos oss ligger på ferdighetsutvikling. Det er desidert den tyngste delen*». Som vist til tidligere, består kompetansemålene i «Toppidrett» av tre hoveddeler: ferdighetsutvikling, treningsplanlegging og basisferdigheter. Gjennom mine observasjoner og lokal rekontekstualisering av kompetansemålene i læreplan i PRF, underbygget av en faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs, er det grunnlag for å kunne hevde at fotballteamet på skolen gis «frie tøyler» i hva som vektlegges i undervisningen i sekundærfeltet. I dette tilfellet får ferdighetsutvikling størst fokus.

Den dominerende toppidrettsdiskursen utfolder seg ytterligere ved en presentasjon av lærerne. Det er deres fotballerfaringer og trenerlisens som nevnes heller enn deres faglige utdanning. Kun ved et tilfelle er en av lærernes faglige utdanning nevnt. Det er diskursivt med på å kunne skape en forestilling om hva skolen vektlegger som viktig av kunnskap og erfaring blant sine fotball-lærere.

I VG2 og VG3 blir det i følge skolens nettsider lagt større vekt på treningsplanlegging og utviklingsmål enn i VG1, som gjenspeiler kompetansemål i læreplan. Mine intervjudata avdekker at det oppleves svært ulikt av elevene. Nedenfor eksemplifiseres det i form av sitater og relevante sekvenser fra mine transkripsjoner av intervjuer med elever:

Elev (ikke fra samarbeidsklubb(3):

*I: Det står på nettsiden at dere skal ha satt dere utviklingsmål som dere skal få lov til å trene på, både i 2. klasse og i 3. klasse, hvordan føler du det er i praksis?*

*R: Hmm, det er litt opp og ned. Vi hadde en periode der vi trente et kvarter eller noe på det, men det var liksom i den perioden, også har vi ikke hatt noe mer av det.*

*I: Så i det siste året for eksempel har dere ikke hatt noe spesifikt på hvor dere får lov til å velge selv?*

*R: Nei, det var mest i 2. klasse.*

*I: Mest i 2. klasse?*

*R: Ja!*

Elev fra samarbeidsklubb (2):

*I: På siden til skolen reklamerer de med at i 2. og 3. året skal dere sette dere utviklingsmål, og så står det at treningene er lagt opp slik at dere får lov til å øve på det, hvordan føler du det er i praksis?*

*R: Hvert fall 2. året hadde vi en økt hvor vi trente kun på utviklingsmål, det har kanskje falt litt bort det året her, men fortsatt, du får mye inn av den dosen du skal ha da av utviklingsmålet ditt for de pusher deg hele tiden på hva du skal bli bedre på.*

*I: Føler du at oppfølgingen av utviklingsmåla er bra?*

*R: Ja, jeg føler det. De merker at jeg blir bedre på det også forteller de meg hva jeg kan gjøre for å bli enda bedre.*

Elev ikke fra samarbeidsklubb (4):

*I: På siden til skolen reklamerer de med at i 2. og 3. året skal dere sette dere utviklingsmål, og så står det at treningene er lagt opp slik at dere får lov til å øve på det, hvordan føler du det er i praksis?*

*R: «Det er veldig varierende om vi gjør det».*

Elev fra samarbeidsklubb (1):

*På skolens nettside så står det at dere skal i løpet av vg2 og vg3 skal sette dere utviklingsmål, hvordan syns du oppfølgingen på det er?*

*R: Det er dårlig! Hvert fall for min del. Jeg husker vi skrev opp noe i fjor og sendte det inn til (nevner navnet på en lærer). Så har det ikke vært noe mer med det, det var bare å sende inn.*

*I: Så du får ingen oppfølging på utviklingsmålene dine fra, hvis du sier fra i fjor i 2. klasse og nå helt frem til 3. klasse, så har du ikke fått noen oppfølging på utviklingsmålene dine? Bortsett fra det du har gjort selv da?*

*R: Nei, jeg føler ikke vi har fått noe. Jeg hadde en sånn samtale med kontaktlærer og da fikk jeg litt igjen, men det har vært det eneste.*

*I: Hva tenker du om det?*

*R: Det føler jeg er for dårlig. Man må følge opp hvert fall mye oftere, par ganger i måneden nesten, så ja kanskje oftere enn det også.*

Mine transkripsjoner av intervjuene med elevene viser tydelig at det er store forskjeller i hvordan elevene opplever oppfølging og vektlegging av skolens målsetting. Sistnevnte sammen med uttalelser fra fotball-læreren og mine feltobservasjoner underbygger skolens/fotballteamets prioritering av kompetansemålet ferdighetsutvikling i læreplan. I mine intervjudata argumenterer fotball-lærer med at de i fotballundervisningen, jobber med ulike stasjoner og at fotballteamet bestemmer stasjonene. Disse kalles «styrt utviklingsmål» og «det er ganske basis-utviklingsmål for vi ser det at det er basisferdigheter de trenger å øve mer på». Mens de en gang i uken lar elevene jobbe med egne individuelle utviklingsmål. Underbygget av en faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs, samt en differensieringsdiskurs, er det interessant å se på hvordan elevene blir delt inn i ulike grupper. I mine feltobservasjoner danner ofte VG1, 2 og 3 elevene fra samarbeidsklubb (1), i noen tilfeller med elever fra Samarbeidsklubb (2), en egen gruppe, som ledes av Samarbeidsklubb (1) egne klubbtrener/e. Med Bernsteins (2000) begrepsmessige rammeverk viser det hvordan ytre aktører i PRF, inviteres inn i

skoleundervisningen med påfølgende påvirkning på pedagogisk praksis i sekundærfeltet. Jeg kommer tilbake til tematikken samarbeidsklubb(enes) påvirkning på pedagogisk praksis i sekundærfeltet i påfølgende kapittel.

Med et fotballfaglig perspektiv kan det tyde på at samarbeidsklubb (1) har svært god kontroll på sine yngre spillere i skolen. I mine feltobservasjoner, danner ofte jentene og de resterende elevene to andre grupper avhengig av elevantall. Det medfører at fotballteamet i prinsippet har færre elever å konsentrere seg om, eller med andre ord at det i undervisningssituasjoner er flere trenere per elev. Det legger indirekte opp til mer individuell coaching og oppfølging av elevene i de «andre» gruppene. Med mine feltobservasjoner og uttalelser fra elevene om hvordan det er i praksis, (se overfor) oppleves ulikt. I tillegg kommer det frem i mine intervjudata at enkelte elever opplever at elevene fra samarbeidsklubb(ene) generelt får mye fokus og at det påvirker dem negativt. Ved at det skaper et fiktivt «skille» mellom elevgrupper innad i skolen. Jeg vil se nærmere på elevenes erfaringer og tanker rundt fotballfaget i kapittel 5.2.3 og 5.2.4.

### **Kort oppsummering**

På bakgrunn av mine analyser av hvordan skolen reklamerer for sitt skoletilbud på sine nettsider, finner jeg grunnlag for å kunne hevde at skolen har en gjennomgående dominerende pedagogiserende toppidrettsdiskurs. Det gjenspeiles ytterligere i mine transkripsjonsdata i form av hva som blir sagt og ikke sagt i intervjuet med fotballlæreren gjennom pedagogisk diskurs og praksis i sekundærfeltet. I mine data generert gjennom intervjuet med fotballlæreren, er det dertil grunnlag for å kunne hevde at skolen ønsker og er fleksible i tilretteleggingen av skolehverdagene til sine elever. Denne viljen og fleksibiliteten kan være med på å gi elevene bedre forutsetninger for og kunne utvikle sine fotballferdigheter både på skolen og i klubb. Med Bernsteins (2000) begrepsmessige rammeverk avdekker mine intervjudata hvordan lærerne i PRF, i stor grad utøver selvstyring i oppbyggingen av pedagogisk diskurs og praksis i sekundærfeltet. Det er kompetansemålet ferdighetsutvikling i læreplan som vektlegges.

Samlet underbygger mine feltobservasjoner og analyser av intervjudata med fotball-læreren og elever, hvordan ytre aktører utenfor skolesystemet påvirker skolens pedagogiske praksis. Ved at skolen tillater samarbeidsklubb (1) ikke bare innpass i, men ansvar for deres egne spillere i skolens undervisningspraksis.

### **5.2.2 Skolens samarbeidspartnere i det pedagogiske rekontekstualiserende felt**

For å bedre kunne forstå hvorfor og hvordan skolen organiserer og praktiserer sin fotballundervisning, har det vært naturlig å se nærmere på skolens samarbeidspartnere og deres innflytelse i skolen.

På skolens nettside står det skrevet følgende om en av skolens samarbeidsklubber:

*(Nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) er fotball-linjas viktigste samarbeidspartner. Skolen og klubben har utviklet et tett samarbeid som gjør at spillere kan tilrettelegge hverdagen sin på en tilfredsstillende måte. (Nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) sitt spillerutviklingsapparat jobber tett sammen med lærerne på Toppidrettslinja med å utvikle hver enkelt spiller. I det daglige treningsarbeidet bidrar (nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) sine spillerutviklere. I tillegg har skolen egne keeperøker som Ass-trener A-lag/Keepertrener (nevner navnet til keepertreneren) er ansvarlig for.*

På skolens nettsider er samarbeidsklubb (1) beskrevet som fotball-linjas viktigste samarbeidspartner. Denne måten å ordlegge seg på ser jeg på som et ønske fra skolen om å assosieres med samarbeidsklubbens rykte og profesjonalitet. Det underbygges av mine intervjudata, hvor skolens fotball-lærer understreker at «Det er utrolig viktig for skolen å ha (nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) som et flaggskip». På bakgrunn av at samarbeidsklubb (1) blir sett på som den viktigste samarbeidspartneren, har skolen og klubben utviklet et tett samarbeid med en tilhørende kontrakt. Med en differensieringsdiskurs medfører det at samarbeidsklubbens spillere kan tilrettelegge sin skolehverdag på en «tilfredsstillende måte». Det underbygges av at skolen og samarbeidsklubb (1) har ukentlige møter hvor de legger en «...plan som passer både



*skolen og Samarbeidsklubb (1)*». Med andre ord betyr det at skolen og samarbeidsklubb (1) sammen kontrollerer treningsbelastningen til hver enkelt av samarbeidsklubbens spillere. I tillegg bekrefter mine feltobservasjoner hvordan samarbeidsklubbens spillerutviklingsapparat bidrar i det «daglige treningsarbeidet», med tilhørende faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs. Med referanse til Bernsteins (2000) teori om den pedagogiske anordningen, viser det hvordan ytre aktører innenfor idretten i PRF, direkte kan påvirke pedagogisk praksis i sekundærfeltet i en norsk fylkeskommunal videregående skole.

I mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren, er han av den oppfatning av at samarbeidet mellom skolen og samarbeidsklubb (1) er hensiktsmessig for begge parter. Det stemmer overens med hva jeg har sett og erfart gjennom seks ukers feltarbeid som fotball-lærer på skolen. En av grunnene til at fotball-læreren opplever samarbeidet som hensiktsmessig, er på grunn av at skolen får en ekstra trener på treningsfeltet, kostnadsfritt, mot at samarbeidsklubb (1) kan «... *samle alle sine gode spillere i et utdanningsprosjekt og kan da følge sine spillere individuelt og i grupper, da være med på påvirke sine spillere fire ganger i uka*». Fotball-lærerens uttalelse er av interesse ettersom han i tillegg uttaler at «...*Samarbeidsklubb (1) har en kontrakt med oss hvor de faktisk da kan si at to plasser, det skal faktisk vi ha*». Med andre ord har skolen, gjennom en kontrakt med samarbeidsklubb (1), «reservert» to av sine studieplasser på fotball-linja til samarbeidsklubb (1). I praksis betyr det at samarbeidsklubb (1) fritt kan velge to av sine spillere eller rekruttere to nye spillere ved å kunne love de videregående studie plass på fotball-linja til skolen.

I dataene generert gjennom mitt intervju med fotball-læreren og mine observasjoner på treningsfeltet, får samarbeidsklubben (1) inn de spillerne de ønsker. Fotball-læreren uttaler videre at det er på grunn av hvordan skolen rekrutterer sine elever. I tillegg uttaler han at skolen tar inn 50% av sine elever basert på karakterer og 50% på fotballferdigheter. For å komme inn på skolen må alle søkere gjennom en eller to opptaksprøver. Søkerne blir vurdert ut i fra hvilket nivå de spiller på, deres idrettslige talent/potensiale og hvordan de presterer på utvalgte tekniske, taktiske og fysiske tester. Etter opptaksprøven, eller i noen tilfeller opptaksprøvene, deler skolen, i samarbeid med

idrettskretsen og samarbeidsklubb (1), ut idrettspoeng til 50% av søkerne. Det innebærer, som det er skrevet på skolens nettsider, å «*kunne sikre idrettstalenter et konkurransefortrinn ved opptak til skolen*». Det underbygger det jeg ser på som en gjennomgående dominerende pedagogiserende toppidrettsdiskurs ved skolen. For samarbeidsklubb (1) betyr det i praksis at de kan få inn en andel av sine spillere på grunn av deres fotballferdigheter samtidig som de kan få inn en andel på grunn av deres karakterer. Spillerne som ikke har gode nok karakterer til å komme inn, blir tildelt idrettspoeng slik at den totale karakterskåren likevel tilfredsstillende oppfyller opptakskravet ved skolen. I tillegg har samarbeidsklubb (1) gjennom kontrakten med skolen, «krav» på ytterligere to plasser ved fotball-linja. For å underbygge hvordan det er i praksis, viser jeg nedenfor til en sekvens fra mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren:

*R: ...Men sånn som i år nå så får jo (nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) inn, oppå det, så er det en ranking med ekstrapoeng der sånn, så (nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) får inn 10-12 spillere hvert år... Stort sett alle av de i toppfotballen til (navner navnet på samarbeidsklubb (1)) går inn. For alle de får stort sett ekstrapoeng. Så (nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) får stort sett inn alle sine spillere.*

*I: Det er en fin ordning?*

*R: Det er en fin ordning. Vi veit at vi på skolen er happy for vi vet at vi får gode fotballspillere og i tillegg så vet (nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) at alle går her.*

Denne måten å selektere hvilke elever som skal gå på skolen, har satt eksterne aktører i PRF og sekundærfeltet i Bernsteins (2000) pedagogiske anordning i posisjon til å vurdere relevante idrettsresultater og andre vurderinger av unge søkere til et utdanningsprogram i skolesystemet, som har forankring i den nasjonale læreplan. Diskursivt reflekterer denne prosedyren hva som teller i pedagogiseringen av toppidrettsfaget ved denne fylkeskommunale skolen og hvilke verdier som er ventet å påvirke regulativ- og instruksjonsdiskurs i skolens pedagogiske diskurs.

Fra et fotballfaglig perspektiv er denne «ordningen» svært gunstig for elevene i samarbeidsklubb (1), med tanke på utvikling av fotballferdigheter. Denne elevgruppen

får ekstra oppfølging og coaching fra sine egne trenere i skoleundervisningen, samtidig som at klubben styrer deres treningsbelastning. Siden denne elevgruppen får mulighet til å trene sammen opp til flere ganger daglig (på skolen og i klubb), utvikles og påvirkes også deres relasjonelle ferdigheter. En positiv utvikling i elevgruppens relasjonelle ferdigheter, kan medføre bedre gruppekohesjon. Det kan igjen øke elevgruppens læringsutbytte og prestasjoner på trening og i konkurranse (Engebretsen, 2010). I tillegg bekrefter mine feltobservasjoner hvordan samarbeidsklubb (1) har direkte innflytelse på hvilke av deres spillere som skal delta i undervisningstimene. Underbygget av en faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs, viser det hvordan eksterne aktører innenfor idretten i PRF, kan påvirke skolers pedagogiske diskurs og praksis i sekundærfeltet. Med en differensieringsdiskurs viser det dertil hvordan elevgrupper innad på skolen har ulike forutsetninger for å utvikle sine fotballferdigheter i skoleundervisningen.

På skolens nettside fremhever inspektør at skolen har inngått et tilsvarende samarbeid med en annen (topp)klubb i nærområdet. Det på bakgrunn av at *«de siste årene har også (nevner navnet på samarbeidsklubb (2) meldt seg på i Toppfotballen»*. Med andre ord har skolen inngått et samarbeid med samarbeidsklubb (2) på grunn av klubbens nylige sportslige suksess. Det underbygger det jeg ser på som en dominerende pedagogiserende toppidrettsdiskurs ved skolen. I intervjuet med fotball-læreren, uttaler han at kontrakten med samarbeidsklubb (2) er avsluttet og at det ikke lenger er et formelt samarbeid mellom skolen og klubben. Videre i intervjuet, uttaler fotball-lærer seg slik om den avsluttede kontrakten:

*Det er egentlig (nevner navnet på samarbeidsklubb (2)) som har valgt det på grunn av at den filosofien de har er annerledes og i tillegg at de har et annet bein å stå på og det er (nevner navet på en annen skole).*

Fotball-lærerens uttalelser gir grunnlag for å kunne hevde at det er forskjellen i utviklingsfilosofi til skolen og samarbeidsklubb (2), i tillegg til at klubben har inngått et tilsvarende samarbeid med en annen skole i nærområdet, som er noen av årsakene til at kontrakten ble avsluttet. Nedenfor viser jeg til en sekvens fra mine transkripsjoner fra

intervjuet med fotball-læreren der han beskriver samarbeidet mellom skolen og samarbeidsklubb (2):

*Dårlig, eller ikke noe godt samarbeid mellom utviklingsbiten i (nevner navnet på samarbeidsklubb (2)) og skolen og det kan sikkert være begge parters utfordring, men de prioriterte ikke trenere på skoletreninger... De synes egentlig at det er «pain in the ass» for gutta skulle hvile der (skoletreninger) og hvis gutta skal hvile her, så er det faktisk sånn at de ikke kan gå på skolen.*

I mine transkripsjoner fra intervjuene med elevene beskriver en elev fra samarbeidsklubb (2) hvordan klubben bevisst har holdt han tilbake fra skoleundervisning:

*I: Så det du sier da at klubben holder deg litt igjen fordi de vil ha deg på sin egen trening?*

*R: Ja, jeg vil si at de holder meg igjen litt fra skoletreningene...*

Det at samarbeidsklubb (2) bevisst holder sine spillere tilbake fra skoleundervisningen, viser eksplisitt hvordan aktører utenfor utdanningssystemet i PRF, kan påvirke skolers pedagogiske diskurs i sekundærfeltet. På bakgrunn av mine feltobservasjoner og analyser av intervjudata, medfører det utfordringer både for fotball-lærerne og elevene. Det ved praktisk tilrettelegging og gjennomføring av skoleundervisning i tillegg til ved evaluering og karaktersetning av elevene. Det vil bli diskutert nærmere i følgende kapittel.

Med en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs er det interessant å ha sett hvordan en elevgruppe kan prioritere klubbtreninger fremfor skoleundervisningen, og fortsatt få karakter i faget. Det gjelder kun for elever med profesjonelle fotballkontrakter. I mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren, uttaler han at skolen overlater ansvaret av elevene med «proff-kontrakter» til samarbeidsklubb(ene). Jeg kommer tilbake til elever med og uten profesjonelle fotballkontrakter som tema i etterfølgende kapittel. På bakgrunn av mine feltobservasjoner og fotball-lærerens uttalelser, er det grunnlag for å kunne hevde at det er samarbeidsklubben(e) som bestemmer om deres «fotball-proffer»

skal delta i skoleundervisningen eller ikke. Med tanke på denne elevgruppens trenings- og totalbelastning er det svært gunstig for deres ferdighetsutvikling fordi for mye trening og belastning, spesielt i ungdomsalder, fører til økt risiko for skader. Med referanse til Bernsteins (2000) teori om den pedagogiske anordningen, viser det hvordan eksterne aktører i PRF, kan påvirke skolers praktiske tilrettelegging og gjennomføring av skoleundervisning i sekundærfeltet.

### **Kort oppsummering**

I mine data generert gjennom intervjuet med fotball-læreren, uttaler han at skolens fotball-linje, av ulike årsaker, kun har et formelt samarbeid med en lokal toppklubb. På bakgrunn av hva jeg har sett og mine intervjudata, er det grunnlag for å kunne hevde at skolen, fotballteamet og samarbeidsklubb (1) virker å være svært fornøyd med samarbeidet. I mine intervjuer med elevene, uttaler de seg ulikt om skolens samarbeid med den lokale toppklubben. På bakgrunn av elevenes uttalelser, samt mine observasjoner, er det grunnlag for å kunne hevde at elevene fra toppklubb(ene) virker å være mer fornøyd med samarbeidet enn elevene fra andre klubber. Mine feltobservasjoner og intervjudata gir grunnlag for å kunne hevde at samarbeidsklubben(e) har stor innflytelse i skolen og at deres innflytelse medfører utfordringer for fotball-lærerne ved praktisk tilrettelegging og organisering av fotballundervisningen og dertil ved vurdering og karaktersetting. I tillegg er det grunnlag for å kunne hevde at ulike elevgrupper innad på skolen gis ulike muligheter for å utvikle sine fotballferdigheter i fotballundervisningen.

### **5.2.3 Evaluering og karaktersetting**

Med mine erfaringer gjennom seks ukers feltarbeid som fotball-lærer på skolen, er det grunnlag for å kunne hevde at ytre aktører innenfor idretten i PRF, har stor innflytelse på skolens pedagogiske diskurs og praksis i sekundærfeltet når det gjelder sine egne

spillere. Mine observasjoner på treningsfeltet og data generert gjennom intervjuet med fotball-læreren, gir dertil grunnlag for å kunne hevde at det medfører utfordringer for fotball-lærerne ved evaluering og karaktersetning i toppidrettsfaget. Gjennom mitt feltarbeid noterte jeg meg at en elevgruppe sjeldent deltar i undervisningen og allikevel får sluttkarakter i faget. Det gjelder for elevene med såkalte «proff-kontrakter» i samarbeidsklubb(ene). I mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren uttaler han at denne elevgruppen ses på som klare femmere og seksere grunnet deres fotballferdigheter og deres kontraktstatus:

*...Og det er klart at de fleste med «proff-kontrakter» i den alderen der er sekser-kandidater... men så lenge de har vanlige amatørkontrakter så har vi vært veldig klare på at de må trene fotball hos oss for at vi skal ha et karaktergrunnlag.*

På bakgrunn av hva jeg har observert og analysene av mine intervjudata, er det grunnlag for å kunne hevde at gjennom særskilte avtaler mellom skolen og samarbeidsklubb(ene), gir skolen ansvaret for sine elever med «proff-kontrakter» over til samarbeidsklubb(ene) og lar de styre om deres «proffer» skal delta i skoleundervisningen eller ikke. På bakgrunn av mine feltobservasjoner synes det å være grunnlag for å hevde at «fotball-proffene» i realiteten ikke trenger å delta i skoleundervisningen og allikevel gis karakter i faget. I mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren, påpeker han at elevene som ligger i «vippe-posisjon» mellom amatør- og proffkontrakt er en utfordring, spesielt elevene som tilhører den tidligere samarbeidsklubben (2). På bakgrunn av mitt feltarbeid og mine intervjudata, skyldes det den tidligere samarbeidsklubbens trenings-/utviklingsfilosofi. I mine intervjudata beskriver fotball-læreren at den tidligere samarbeidsklubben (2) har færre treninger, men at treningene foregår med høy intensitet. For å kunne utføre treningene med kvalitet tilnærmet konkurransesituasjon, vil samarbeidsklubb (2) at alle deres «proffer» og «nesten-proffer» skal være på treningene. I praksis er dilemmaet at den tidligere samarbeidsklubben (2) mener at deres spillere ikke skal trene fotball på formiddagene, fordi det går utover kvaliteten på ettermiddagstreningene. Fotball-læreren erfarer at det ikke har vært et problem tidligere på grunn av at skoletreningene er et supplement til klubbtrening, og består derfor av isolerte tekniske øvelser med lav

intensitet. Det gir elevene mulighet til å kunne trene med høy intensitet og kvalitet på ettermiddagen.

Som vist til ovenfor, beskriver fotball-læreren forholdet skolen hadde med den tidligere samarbeidsklubben som «dårlig». I mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren uttaler han seg slik om problematikken mellom skolen og den tidligere samarbeidsklubben (2) og dens elever: *«Det vil si at vi har en «kjelkete» greie med at de gutta som er hos oss, (nevner navnet på tidligere samarbeidsklubb (2)) mener at de ikke skal trene så mye på morningene»*. Det underbygger dilemmaet i praksis. Med en faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs, er det interessant å se hvor ulik skolens og (tidligere)samarbeidsklubbs (2) trenings-/utviklingsfilosofi er, og hvordan det medfører utfordringer for skolen og elevene ved organisering og praktisk tilrettelegging av faget, samt for elevenes karaktergrunnlag. Når en differensieringsdiskurs vektlegges i mine analyser, gir mitt feltarbeid og mine data generert gjennom intervjuet med fotball-læreren, grunnlag for å kunne hevde at elevene med profesjonelle fotballkontrakter, gis gjennom særegne avtaler skolen har med samarbeidsklubb(ene), mulighet til å kunne velge klubbtreninger fremfor skoletreninger og fortsatt få karakter i faget. Fra et fotballfaglig perspektiv, gis denne elevgruppen eksklusive muligheter for å kunne utvikle sine fotballferdigheter. De gis mulighet til å trene sammen med «de beste» spillerne i Norge, fremfor å trene på skolen hvor både kravet til og kvaliteten, intensitet og ferdighetsnivået er mye lavere.

På bakgrunn av hva mine erfaringer fra feltarbeidet, samt at jeg har valgt å intervju elever i 3. klasse, var det naturlig for meg å fokusere på kompetansemålene for Toppidrett 3 og spesielt kompetansemålene innen ferdighetsutvikling. I intervjuet med skolens fotball-lærer, spurte jeg om hans kunnskap omkring kompetansemålene for faget Toppidrett i læreplanen. På bakgrunn av hans uttalelser, er det grunnlag for å kunne hevde at han har god kontroll på kompetansemålene. I intervjuene med elevene spør jeg de samme spørsmål. På bakgrunn av deres uttalelser, har jeg den oppfatning av at de ikke er klar over hva de skal kunne eller hva de spesifikt blir evaluert på. Da jeg spør om læreren(e) har gått gjennom kompetansemålene i læreplan med de, uttrykker de

seg slik: «Nei!» og «Det husker jeg ikke, det vet jeg ikke helt». Det underbygger min oppfatning av usikkerhet omkring kompetansemålene blant elevene.

I mine data generert gjennom intervjuene med elevene, uttrykker de en gjennomgående enighet i at fotballundervisningen er lagt til rette slik at de utvikler sine fotballferdigheter. Samtidig opplever elevene utenfor samarbeidsklubb(ene) at lærerne ikke har nok grunnlag for å kunne evaluere kompetansemålet om å mestre ferdigheter i konkurransesituasjon, underbygget av at fotball-lærerne ikke prioriterer å se deres kamper. På bakgrunn av hva jeg har sett, samt mine intervjudata, er det grunnlag for å kunne hevde at elevene fra samarbeidsklubb(ene) i større grad blir sett. Dertil er det grunnlag for å kunne hevde at det henger sammen med at lærerne kun ser enkelte av kampene til samarbeidsklubb(ene):

*...vi ser jo en del av kampene til U-lagene til (nevner navnet til samarbeidsklubb (1)) eller ja særlig. Så de gode spillerne, de som er lissom de spillerne som er landslagsspillere og sånn, de har vi god styring på, men det som er en utfordring er og være god nok med de som spiller litt lengre ned i systemet.*

Det underbygger igjen min og elevene utenfor samarbeidsklubb(ene)s opplevelse av at elevene innenfor samarbeidsklubb(ene), generelt får mer oppmerksomhet enn elevene utenfor samarbeidsklubb(ene). Derfor kan det reises spørsmål om hvorvidt fotballteamet vektlegger ulike kompetansemål for ulike elevgrupper innad i skolens undervisning, i tillegg til at ulike elevgrupper virker å ha ulik vurdering og grunnlag for karaktersetting.

Nedenfor viser jeg til uttalelser fra elevene (utenfor samarbeidsklubb(ene)) som underbygger oppfatningen av at elever innad skolen gis ulike muligheter og at enkelte elevgrupper får mer oppmerksomhet enn andre. I et av mine intervjuer, opplever en elev at fotballferdigheter og hvilken klubb en tilhører, påvirker karakterene i de ulike idrettsfagene:

*I: Og når du snakker om eksamener, evaluering og karaktersetting i faget, vet du hva du blir målt på i faget toppidrett?*



*R: Jeg vet hva jeg blir målt på i toppidrett, og i toppidrett er det jo veldig greit men samtidig syns jeg at det jeg blir målt på i blant annet aktivitetsslære at det skal ha så mye å si, at toppidretten din skal ha så mye å si for aktivitetsslære, det syns jeg er litt urettferdig. Fordi da stiller, blant annet jeg, mye svakere i det faget, allerede enn det andre gjør.*

*I: Så det du sier er at hvor god du er til å spille fotball og hvilken klubb man tilhører påvirker også andre idrettsfag og karakterene i det?*

*R: Helt riktig!*

*I: Det er det du sitter med en følelse av?*

*R: Ja! Det er det som er kjipt med toppidrett (ler). Men det går fint det også.*

For å ytterligere underbygge elevenes oppfatning og forskjellen blant elevgrupper innad skolen, viser jeg nedenfor til en ny sekvens fra mine transkripsjoner av et intervju med en annen elev utenfor samarbeidsklubb(ene):

*I: Føler du at jentegruppa blir litt oversett til tider?*

*R: Ja!*

*I: For mye?*

*R: Ja! Det var for eksempel nå i Leeds så fikk vi (jentene) nesten ikke treninger for de satset på guttene hele tida. For de tenkte at siden vi er jenter så bryr vi oss ikke (ler).*

*I: Det er synd!*

*R: Det var vært veldig mye misnøye fordi at det vi blir jo bare satt til siden noen ganger på treningene så får vi på en måte med noen av de guttene som ikke holder nivået til de andre og det skaper også misnøye.*

De overnevnte uttalelsene fra elevene utenfor samarbeidsklubb(ene), underbygger det jeg ser på som en differensieringsdiskurs i denne skolen. Med en faglig og

pedagogiserende innflytelsesdiskurs, er det dertil interessant å se hvordan ytre aktører i PRF, har innflytelse i skolen, samt hvordan deres innflytelse direkte og indirekte skaper utfordringer for både lærerne og elevene på skolen i sekundærfeltet.

### **Kort oppsummering**

På bakgrunn av mine data generert gjennom mitt feltarbeid, samt intervjuer med skolens fotball-lærer og elever, er det grunnlag for å kunne hevde at mine funn eksemplifiserer hvordan ytre aktører innenfor idretten i PRF, direkte påvirker regler for pedagogisk praksis i sekundærfeltet. Det uttrykkes gjennom hvordan deres innflytelse medfører utfordringer for skolens lærere, ved praktisk tilrettelegging og organisering av toppidrettsfaget, samt ved evaluering og karaktersetning i sekundærfeltet. Underbygget av en differensieringsdiskurs, gir mine analyser av feltarbeid og intervjudataene, grunnlag for å kunne hevde at ulike elevgrupper gis høyst ulike muligheter for å utvikle sine fotballferdigheter i skoleundervisningen. Gjennom en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs, viser mine intervjudata fleksibiliteten og viljen skolen har til å tilrettelegge for ulike elevgrupper innad skolen. Mine data generert gjennom intervjuer med elever og mine feltobservasjoner, gir dertil grunnlag for å kunne hevde at de ytre aktørenes innflytelse i skolen, indirekte virker å ha negativt innvirkning på elever utenfor samarbeidsklubb(ene) og motsatt. Det ved å skape et fiktivt «skille» mellom elevgrupper innad skolen, som nevnt i kapittel 5.2.1.

#### **5.2.4 Elevenes erfaringer og tanker omkring toppidrettsfaget**

En problemstilling i mitt prosjektet, har vært å se på hvilke erfaringer elevene har med undervisningsopplegget i fotballfaget, med særlig fokus på ferdighetsutvikling. I mine intervjuer uttrykker samtlige av elevene at de valgte å søke på skolen fordi, de hadde et ønske om å bli bedre fotballspillere. En kombinasjon av skole og (topp)idrett passet

perfekt for dem. I et av intervjuene, uttaler en elev fra den tidligere samarbeidsklubben (2) at klubben påvirket hans valg av skole og studieretning:

*I: Hvordan fikk du vite om toppidrettslinja her ved (nevner navnet på skolen) og hvorfor valgte du å gå her?*

*R: Jeg fikk vite det gjennom kompiser som er et og to år eldre som gikk her, og som spilte i sammen klubb som meg. Også ville (nevner navnet på samarbeidsklubb (2)), siden de mente at (nevner navnet på skolen) hadde et godt tilbud, at jeg skulle prøve meg. Også hadde jeg tenkt hele tiden, siden 8. klasse på ungdomsskolen, at jeg burde søke her da når jeg skulle søke på noe. Og jeg mente at det kunne gjøre meg til en bedre fotballspiller, så da var valget ganske lett egentlig.*

De andre elevene uttalte at klubben ikke påvirket deres valg av skole og studieretning, inkludert elev fra samarbeidsklubb (1):

*I: Hvordan fikk du vite om toppidrettslinja her ved (nevner navnet på skolen) og hvorfor valgte du å gå her?*

*R: Jeg fikk vite det gjennom broren min som gikk her, det var første gangen jeg fikk vite om det. Da hadde det ikke vært så mange år. Men jeg valgte å gå toppidrett fordi jeg ville satse fotball og kombinere skolen sammen. Da er dette en perfekt linje.*

*I: Hadde klubben noe å si for valgte ditt her?*

*R: Nei, jeg vil ikke si det. Jeg tror jeg hadde valgt det uansett om jeg hadde spilt i (navner navnet på samarbeidsklubb (1)) eller et annet sted hvis jeg hadde satset da.*

På bakgrunn av elevenes uttalelser, er det grunnlag for å kunne hevde at klubber uten et formelt samarbeid med skolen (om fotballopplegget), ikke påvirker sine spillere i deres valg av skole og studieretning i videregående opplæring. Samtidig gir mine intervjudata grunnlag for å kunne hevde at skolens samarbeidsklubber, har større sannsynlighet for å påvirke deres spilleres valg av skole og studieretning i videregående opplæring.

Da jeg spør elevene omkring deres erfaringer med toppidrettsfaget, er samtlige av den oppfatning at toppidrettsfaget er godt tilrettelagt for ferdighetsutvikling. I mine transkripsjoner av intervjuene med elevene, uttrykkes det godt av særlig to elever:

Elev fra samarbeidsklubb (2):

*Jeg synes det er lagt opp bra, absolutt alle årene egentlig, både med øvelsesutvalg og at de har en dialog med deg for eksempel under økta og etter økta og forteller deg hvis du har gjort noe bra så får du beskjed om det og hvis du trenger å jobbe med noe får du også beskjed om det. Og det gjør jo hvert fall meg til en bedre spiller og jeg er sikker på at jeg ikke hadde vært så god eller like god som jeg er nå hvis jeg ikke hadde gått her. Du jobber med forskjellige ting og så kan du også gå spesifikt inn på det du må bli bedre på for eksempel i spillfaser da på slutten av øktene. Så jeg føler at det er lagt opp veldig bra for at du skal bli en bedre fotballspiller.*

Elev ikke fra samarbeidsklubb:

*Faget er veldig bra, for meg, hvert fall i forhold til det å få litt annerledes hverdag. Veldig bra lagt opp i forhold til mitt nivå og gi muligheter til at jeg blir utfordret samtidig som jeg føler at jeg oppnår noe og det er fint at jeg føler at jeg kan holde nivået her og trives veldig godt med det.*

Jeg har valgt å trekke frem overnevnte uttalelser, først og fremst på grunn av elevenes ulike ferdighetsnivå, men også på grunn av deres «utfyllende» svar i forhold til de andre elevene. Uttalelsene fra elevene gir grunnlag for å kunne hevde at de finner fotballopplegget på skolen, utfordrende og at det «passer» for alle elever uavhengig av ferdighetsnivå. Mine observasjoner på treningsfeltet, er med på å underbygge en generell oppfatning av elevenes positive opplevelse av toppidrettsfaget.

Som en bekreftelse på min oppfatning, uttrykker samtlige av elevene at de trives svært godt på skolen. En av elev utenfor samarbeidsklubb(ene) eksemplifiserer det godt: «Ja, jeg stortrives. Jeg kunne ikke gått på en annen skole... det er veldig bra samhold her, vi er sammen hele tiden, trener og sånn, har en garderobe-kultur på en måte i klasserommet». Da jeg spør om deres tid på skolen har vært som forventet, fikk jeg

imidlertid svært ulike, men interessante svar. Samtidig ga elevene uttrykk for at de gjennomgående var tilfreds med sitt valg av skole og studieretning. Nedenfor eksemplifiseres det ved sekvenser fra mine intervjuer med elevene:

Elev fra samarbeidsklubb (1):

*Ja, jeg føler det har vært som forventet. Når jeg søkte så visste jeg at det kom til å være en del treninger og alt det der og her er det skolen som går foran hvis det er noe skole-greier i fotballøkta så går skole foran alt egentlig, så det er egentlig vært som forventa. Skole er det viktigste!*

Elev fra samarbeidsklubb (2):

*Ja, det vil jeg si. Både med kvalitet på øktene og kompetanse på trenere og forholdene er ekstremt bra så det blir jo lagt opp, eller er tilrettelegging i verdensklasse egentlig. Så jeg er kanskje, det er mer en forventet egentlig. Jeg føler de tre åra her har vært veldig læringsrike og har utviklet meg veldig bra så det har vært veldig bra.*

Elev ikke fra samarbeidsklubb:

*Det er har ikke vært som forventet i det hele tatt (ler). Det har vært tungt til tider og ikke være like god som alle andre, men det har gått fint. Så etterhvert har jeg greid å kose meg med tiden jeg har hatt her og kost meg med å spille fotball daglig og prøvd å trives best mulig, og det har jeg greid.*

Underbygget av en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs, er det grunnlag for å kunne hevde at skolen generelt «lykkes» med organiseringen av sin skoleundervisning, særlig med tanke på ferdighetsutvikling og trivsel. Men som vist i forrige kapittel, medfører skolens organisering utfordringer for både lærerne og elevene ved organisering og praktisk tilrettelegging, samt ved evaluering og karaktersetning i faget.

Selv om mine data gir grunnlag for å kunne hevde at elevene generelt virker å være fornøyd med fotballundervisningen, viser det seg at kun en av elevene (ikke fra en av samarbeidsklubb(ene)) velger å prioritere skoletreningene fremfor klubbtreningene. Det skyldes at eleven har den oppfatning av at kvaliteten på skoletreningene er høyere enn

på hans klubbtreninger. Resten av elevene velger å prioritere klubbtreninger, ettersom de har en opplevelse av at kvaliteten på deres klubbtreninger er høyere enn på skoletreningene. Samtidig uttrykker en av elevene at det er på klubbtreningene en må «prestere» for å få spille (kamp). Noe som ikke oppleves som et «stressende» element i skolens undervisning.

Avslutningsvis i mine intervjuer, spør jeg elevene hvorvidt skolen kunne organisert skoleundervisningen annerledes med tanke på deres ferdighetsutvikling, og hvorvidt det var noe de generelt savnet i skolens fotballundervisning. Tre av fire elever uttrykker at de ønsker et tettere samarbeid/dialog mellom skolen og deres fotballklubb, underbygget av at skolen kun kommuniserer med samarbeidsklubb (1). Mine transkripsjoner fra intervjuet med eleven fra samarbeidsklubb (1), gir grunnlag for å kunne hevde at han ikke overraskende virker å være tilfreds med dialogen skolen har med hans fotballklubb. I intervjuet med fotball-læreren, uttaler han at samarbeidet med andre lokale klubber i nærområdet oppleves som en utfordring. Han ser det som et samarbeid som bør kunne forbedres. Nedenfor viser jeg en lengre sekvens fra det transkriberte intervjuet med skolens fotball-lærer som utdyper praksis i sekundærfeltet:

*R: Det er en utfordring fordi at det (pause).. Punkt en så er det sånn at det de som spiller på 2. lag og på middelmådig jr. nivå, det er veldig få av dem så har noe voldsomme mål om å bli toppspillere. De spiller fotball for å ha det moro mange av dem. Og jeg tror den eneste muligheten er faktisk å ha en dialog med lokale trenere på de lagene. Vi har hatt det tidligere, men nå er alle stort sett de som virkelig er ivrig stort sett i (navner navnet på samarbeidsklubb (1)) og (nevner navnet på samarbeidsklubb (2)), også har vi noen i småklubber rundt omkring og der må vi kanskje være bedre med å kanskje prøve å bedre samarbeidet med de klubbene...*

*I: Og det er vel ikke optimalt for ferdighetsutvikling?*

*R: Det er ikke ideelt, men (pause) der har vi en veldig god dialog med toppklubbene, og ikke så god med breddeklubbene, men de trener jo generelt sett mye mindre så i utgangspunktet er det sjeldent vi får mye skader og sånt på det, men klart at hvis man skal se på noe som kan bli enda bedre så kunne det vært et bedre samarbeid med breddeklubbene...*

*I: For i sted nevnte du også det med kommunikasjon med andre klubber.*

*R: Ja sånn i utgangspunktet. Og den synes jeg er en sånn jævlig vanskelig greie fordi at det særlig de spillerne som kommer fra utsida av (nevner navnet på samarbeidsklubb (1)) og til dels (nevner navnet på samarbeidsklubb (2)) så er det sånn at trenerne i de klubbene, veldig ofte, tenker lite på utvikling. De trenerne, i de klubbene, er veldig opptatt av å vinne fotballkamper og på de fotballkampene er de interessert i å få med sine beste spillere så ofte som mulig. De tenker ikke på at de spillerne trener mye, mye mer enn de andre, og særlig for jenter og for noen av gutta, så må de spille på u16 laget, u18 laget, og a-laget, to-tre kamper i uka, ikke sant! Også trener de da 3-4 ganger i uka hos oss. Dessverre så er det sånn at vi kan ikke få gjort noe med det. Asså vi får ikke, vi kan ikke styre hvem som trener breddeklubbene. Det er en utfordring. Det er en kjempe utfordring!*

Som et oppfølgingsspørsmål, spør jeg fotball-læreren om skolen har forsøkt å inngå samarbeid/dialoger med de mindre lokale klubbene i nærområdet. Han svarer følgende:

*Jada, vi har hatt flere år med flere møter, her, med klubbene på det. Par siste åra har vi ikke hatt det. Vi har hatt kanskje seks, syv, åtte år med møter med klubber til å begynne med, men det kom jo nesten ingen. For de vet jo som sagt hva vi kommer til å si og det er de ikke så veldig interessert i...*

Differensieringsdiskursen kommer til uttrykk når fotball-lærerens uttalelser klart viser at elevene på skolen gis ulike muligheter for å utvikle sine fotballferdigheter i skoleundervisningen. Som nevnt tidligere i oppgaven, forsterker uttalelsene over min oppfatning av at elevene som tilhører samarbeidsklubb(ene) i større grad blir «passet på», underbygget av at skolen kun har en dialog med samarbeidsklubb (1). Som skolens fotball-lærer selv poengterer, er det ikke ideelt for «de andre» elevenes ferdighetsutvikling, læreren ser på det som en «kjempe utfordring». På bakgrunn av fotball-lærerens uttalelser, er det grunnlag for å kunne hevde at skolen tidligere har prøvd å komme i kontakt med de mindre lokale klubbene i nærområdet, men på grunn av klubbens svake engasjement, har skolen valgt ikke å innlede noe samarbeid med dem.

## **kort oppsummering**

Mine data generert gjennom intervjuer med elevene, gir grunnlag for å kunne hevde at samtlige som søkte seg til skolen, først og fremst ønsket å bli gode fotballspillere, og samtidig ønsket å kombinere (topp)idrett og skolegang. Dertil uttaler elevene, som ikke er en del av skolens samarbeidsklubb(er), at de ikke ble påvirket av deres klubber i deres valg av skole og studieretning. Samtidig gir uttalelsene fra elevene fra samarbeidsklubb(ene), grunnlag for å kunne hevde at de har større sannsynlighet for å bli påvirket av deres klubber ved valg av skole og studieretning. Gjennomgående gir mine intervjudata grunnlag for å kunne hevde at det er gjennomgående enighet blant elevene at fotballopplegget er godt tilrettelagt i forhold til ferdighetsutvikling og trivsel, uavhengig av ferdighetsnivå. På bakgrunn av mitt feltarbeid gjennom seks uker som fotball-lærer, er det grunnlag for å kunne hevde at det er en av årsakene til at samtlige av elevene trives svært godt på skolen. Men det er interessant at mine intervjudata avdekker at tre av fire elever prioriterer klubbtreninger fremfor skoletreninger, underbygget av at de erfarer at kvaliteten på klubbtreningene er bedre enn på skoletreningene. I tillegg uttaler elevene *utenfor* samarbeidsklubb(ene) at de ønsker et tettere samarbeid mellom skolen og deres klubber, underbygget av at det per dags dato er fraværende. I mine transkripsjoner av intervjuet med fotball-læreren, understreker han at han ser på det å samarbeid med andre lokale fotballklubber i nærområdet som en utfordring og at skolen har et forbedringspotensial. På bakgrunn av mitt feltarbeid, samt mine intervjudata, erfarer jeg at elevene fra samarbeidsklubb(ene) generelt er fornøyd med skolen og klubben(es) samarbeid.



## 6.0 Oppsummering og avsluttende konklusjon

Med innføringen av Kunnskapsløftet (LK06) i 2006, ble «Toppidrett» et nytt valgfag for elever på program for studie spesialisering. Det ga elever på de utdanningsprogrammene større muligheter til å spesialisere seg innenfor en idrett. Med nye betingelser og muligheter i LK06 fikk også skoler mer lokal valgfrihet når det gjaldt organisering, arbeidsformer og metoder. Tidligere forskning viser at i toppidretten som eget fag i læreplan, har kunnet medføre at idretten inviteres av skoler til å påvirke hva som i nasjonal læreplan defineres som offisiell kunnskap (Kårhus, 2014) på både fylkeskommunale og private videregående skoler. Det har gjort teamet i mitt masterprosjektet skolepolitisk og idrettsfaglig aktuelt. Mitt masterprosjekt har hatt som formål å belyse programfaget «Toppidrett» utviklet som «Toppidrett fotball» ved en fylkeskommunal videregående skole i Sørøst-Norge med særlig fokus på «Toppidrett». Prosjektet har sett på hvordan ulike sosiale, politiske og pedagogiske forhold kan påvirke organisering og praksis i skoleundervisning, samt en fotball-lærers og fire elevers erfaringer med opplegget for «toppidrett fotball».

I følge kompetansemål for faget «Toppidrett» i læreplan (Utdanningsdirektoratet, 2006) skal elever vise og utvikle ferdigheter i sin spesialidrett i løpet av sine tre år på videregående. Mot den bakgrunn, har jeg sett nærmere på hvilke forhold og hvordan disse forholdene påvirker undervisningen i fotballøktene for å primært sikre ferdighetsutvikling blant elevene på skolen. Med min utdanningsbakgrunn innenfor skole og fotball, vet jeg at det finnes mange ytre forhold som kan påvirke pedagogisk tilrettelegging for ferdighetsutvikling blant unge fotballspillere. I mitt prosjekt er skolens samarbeid med lokale toppidrettsklubber å betrakte som et ytre forhold som kan påvirke hvordan skoler som tilbyr faget «Toppidrett fotball», organiserer undervisning og trening for å utvikle ferdigheter innenfor spesialidretten blant sine elever. I dette masterprosjekt har jeg undersøkt hvordan skolen sitt syn på spillerutvikling og skolens/området fasiliteter o.l. påvirkes av ønsker og forventninger fra klubbene skolen samarbeider med. Avslutningsvis i mitt prosjekt har jeg undersøkt i hvilken grad elever opplever at skolens tilrettelegging og organisering av undervisningen har betydning for

at unge fotballtalenter skal utvikle sine fotballferdigheter og ta steget opp til et høyere nivå.

For å undersøke hvilke forhold og hvordan disse forholdene påvirker og regulerer pedagogisk praksis i toppidrettsfaget, har jeg anvendt Bernstein's (2000, 2001) teori om den pedagogiske anordning (pedagogic device) som teoretisk og analytisk rammeverk. Bernstein's teoretiske rammeverk, som tidligere anvendt i studier av hvordan ulike diskurser og ytre forhold regulerer pedagogisk praksis i norske skoler (Dynna, 2010; Vetrhus, 2011, Kårhus, 2014, 2016), omhandler hvordan pedagogiske strukturer og regler regulerer strukturering av kunnskap og pedagogisk praksis. I min oppgave benytter jeg begrepet pedagogisk diskurs (pedagogic discourse) for å beskrive hvordan slike regler former pedagogiske tekster eller praksis i primærfeltet, rekontekstualiseringsfeltet og sekundærfeltet, i rammeverket den pedagogiske anordning.

I Bernsteins teoretiske rammeverk defineres pedagogisk diskurs som en regel formet av to diskurser: instruksjons- (ID) og regulativ diskurs (RD), hvor ID er nedfelt og reguleres av RD. I mitt masterprosjekt har jeg sett ID som hvordan skolen tolker kompetansemålene i læreplan og tilrettelegger sin undervisningspraksis ut i fra verdier skolen gjennom regulativ diskurs vektlegger i sin profilering og posisjonering av skolen i det fylkeskommunale skolemarkedet. I en slik sammenheng er pedagogisk diskurs i Bernsteins teori et rekontekstualiserende prinsipp der rekontekstualiseringsprosesser av produksjon og reproduksjon av kunnskap foregår i et rekontekstualiseringsfelt, som igjen består av to under-felt: «The official recontextualizing field» (ORF) og «the pedagogic recontextualizing field» (PRF) (Bernstein, 2000, s. 33) (Jfr. figur 1). I ORF inkluderes nasjonale utdanningsautoriteter og offisiell politisk myndighet. Mitt prosjekt har fokusert på PRF, som blant annet inkluderer skolene og deres samarbeidspartnere. Singh (2002) hevder at PRF påvirker praksis i sekundærfeltet, som i mitt tilfelle er pedagogiske og faglige undervisningsopplegg som skolen tilbyr.

Det er sentralt i mitt teoretiske rammeverk at ytre aktører utenfor skolesystemet kan operere som agenter innenfor PRF, og med det ha innflytelse på pedagogisk diskurs og

praksis i sekundærfeltet. I mitt masterprosjekt blir skolens samarbeidsklubber sett på som aktører utenfor skolesystemet og undervisning i toppidrett (fotballtreningen) som praksis i sekundærfeltet. Jeg har i mitt masterprosjekt sett på hvordan skolen, gjennom lokal rekontekstualisering, tilpasser sin undervisningspraksis til ønsker og behov i samarbeidsklubben/e, og ved det gir lokale aktører innflytelse på deres pedagogiske diskurs. Med andre ord har jeg sett på hvordan ytre aktører innenfor idretten kan påvirke undervisningspraksis i toppidrettsfaget ved en norsk fylkeskommunal videregående skole med særlig vekt på fotball i programfaget «Toppidrett».

Masterprosjektet er et case-studium av en fylkeskommunal videregående skole med særlig fokus på programfaget «Toppidrett» i den nasjonale læreplanen. For å bedre kunne forstå forhold som kan påvirke skolens pedagogiske diskurs, har jeg gjennom feltarbeid som deltagende observatør ved skolen i seks uker, inntatt rollen som en av skolens fotball-lærere. Det ga meg en unik mulighet til å samle data gjennom observasjoner midt i skolens praksis i sekundærfeltet. I tillegg til deltagende observasjon har jeg analysert diskurser i både utdanningspolitiske tekster, skolens skriftlige materiale om deres toppidrettstilbud og data generert gjennom semi-strukturerte intervjuer. I følge Jørgensen og Philips (2005) representerer diskursanalyser en «teoretisk og metodisk tilnærming til analyser av samtaler» (s.9). I mine analyser har jeg lagt vekt på at Fairclough (1995) i diskursanalytisk tilnærming «particular ways of talking are based upon particular ways of seeing» (s.38). Dette gjelder i skolens informasjonsmateriale og i språket lærerne bruker for å uttrykke tenkemåter og hva de vektlegger. I følge Penney & Evans (1999) kan analyser av slik språkbruk avdekke maktforhold i sosiale strukturer. Med en diskursanalytisk tilnærming, tilpasset en lokal skole- utdanningspolitisk kontekst, har jeg undersøkt hvordan skolen og en av skolens fotball-lærere beskriver og argumenterer for sitt fotballfaglige undervisningsopplegg.

Mitt case-studium innebærer et strategisk valg av en skole lokalisert i Sørøst-Norge. Skole er basert på skolens informasjonsmateriale omkring toppidrettsfaget på nett, statistikk vedrørende elevtall fra statistisk sentralbyrå, egen erfaring og interesse. På skolen har jeg intervjuet en fotball-lærer, som har ansvaret for faget «Toppidrett fotball» og 4 elever i 3. klasse som har dette faget. Utvalget av elevene består av en jente og tre

gutter, hvorav to gutter spiller fotball for skolens samarbeidsklubber. Dybdeintervjuene er semi-strukturerte og ble utført etter prosjektets observasjonsperiode (6 uker). Jeg så det som hensiktsmessig å utføre mine intervjuer etter prosjektets observasjonsperiode ettersom det ga meg mulighet til å kunne underbygge mine funn med mine observasjoner.

Dette masterprosjektet genererer kunnskap om hvordan toppidrett som offisiell kunnskap i nasjonal læreplan, rekontekstualiseres lokalt i det pedagogiske rekontekstualiserende felt og gir regler for praksis i sekundærfeltet ved en fylkeskommunal videregående skole med særlig fokus på fotball i programfaget «toppidrett». I mine analyser av skolens skriftlige informasjonsmateriale på nett, samt data generert gjennom intervju med fotball-læreren, fant jeg ved skolen en dominerende toppidrettsdiskurs, differensieringsdiskurs, faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs og en pedagogisk fleksibilitetsdiskurs. I tillegg er (lokal)rekontekstualisering i Bernsteins (2000) pedagogiske anordning et gjennomgående tema i mine analyser av skolens pedagogisk diskurs.

På bakgrunn av mine analyser av hva som strategisk vektlegges og unnlates i skolens skriftlige informasjonsmateriale på nett, finner jeg en dominerende pedagogiserende toppidrettsdiskurs. Diskursen gjenspeiles også i mine transkripsjonsdata i form av hva som blir sagt og ikke sagt i intervjuet med fotball-læreren gjennom pedagogisk diskurs og praksis i sekundærfeltet. Det er av særlig interesse som «surrounding text» i analyse av skolens skriftlige informasjonsmateriale på nett at inspektør ved skolen har en idrettsbakgrunn og utdanning fra Norges Idrettshøyskole. Begrepet «surrounding text» brukes her for å framheve sosiale og idrettslige forhold som kan sette skolens profilering av seg selv i både pedagogisk og markedsmenig kontekst. Det er i tillegg interessant med tanke på skolens vilje og fleksibilitet i organiseringen av toppidrettsfaget, med tilhørende pedagogisk fleksibilitetsdiskurs. I videre forskning kan det være interessant å undersøke hvordan andre lignende skoler (fylkeskommunale og private) skriftlig reklamerer for sine fotballtilbud på sine nettsider i «kampen» om å rekruttere lokale idrettstalenter i et skolemarked der skoler konkurrerer om å tiltrekke seg elever.

Den pedagogiske fleksibilitetsdiskursen uttrykkes ved at skolen har valgt å legge undervisningen i toppidrettsfaget tidlig på dagen. Det tyder på at skolen har hatt idrettens behov i fokus ved organiseringen av elevenes skolehverdag. Da det legger tilrette for at elevene får lengre tid mellom skoletrening og eventuell klubbtrening senere på dagen. Fra et fotballfaglig perspektiv kan en slik organisering være hensiktsmessig for ferdighetsutvikling med tanke på restitusjon og kvalitet i treningsarbeidet. På bakgrunn av mine observasjoner på treningsfeltet og mine intervjudata, virker en slik organisering av skolehverdagen å passe elevene godt.

Mine data generert gjennom analyser av intervjuet med fotball-læreren underbygger gjennom en faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs, hvordan lærerne synes å ha stor makt i organiseringen og praktiseringen av toppidrettsfaget. Det sammenfaller med Dynna (2010) som i sitt masterprosjekt også viser hvordan faglærere gis mye ansvar og spillerom innenfor rammene av LK06s kompetansemål. På bakgrunn av mine feltobservasjoner og analyser av intervjudata, finner jeg at fotball-teamet på skolen, gjennom lokal rekontekstualisering av kompetansemålene i læreplan, prioriterer og vektlegger kompetansemålet ferdighetsutvikling tyngst. I mine intervjudata erfarer elevene skolens prioritering av kompetansemålene svært ulikt. Det kunne vært interessant i videre forskning å undersøke om lærer-team på tilsvarende skoler gis tilsvarende makt i det pedagogiske rekontekstualiserende felt, med tilhørende påvirkning på organisering og praktisering av toppidrettsfaget i sekundærfeltet.

Gjennom seks ukers feltarbeid i skolen som en av skolens fotball-lærere, har det vært interessant å se hvordan samarbeidet mellom skolen og samarbeidsklubben(e) fungerer i praksis. Mine data generert gjennom analyser av intervjuet med fotball-læreren avdekker at skolen per dags dato kun samarbeider med en lokal toppklubb, «den viktigste samarbeidspartneren» (samarbeidsklubb (1)). På bakgrunn av mine intervjudata virker skolen, fotball-teamet og samarbeidsklubbens elever å være svært fornøyd med samarbeidet. Mine intervjudata gir på den annen side grunnlag for å hevde at samarbeidsklubbens (1) elever generelt er mer fornøyd med toppidrettsfaget enn elevene utenfor samarbeidsklubb(ene). Det kan forklares ved henvisninger til

samarbeidsklubbens (1) innflytelse på skolens pedagogiske diskurs og praksis i sekundærfeltet, med tilhørende faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs.

I intervjuet med fotball-læreren uttaler han at skolen har inngått en særegen kontrakt med samarbeidsklubb (1) som gir samarbeidsklubb (1) innpass og ansvar for sine spillere i skoleundervisningen, underbygget av mitt feltarbeid. I tillegg har fotball-teamet og samarbeidsklubb (1) ukentlige møter der de legger en «plan som passer både skolen og klubben». Med andre ord gir skolen samarbeidsklubb (1) mulighet til å kontrollere treningsbelastningen til hver enkelt av deres spillere, samtidig som å bestemme hvilke av deres spillere som skal delta i skoleundervisningen, med tilhørende faglig og pedagogiserende innflytelsesdiskurs. Den faglige og pedagogiserende innflytelsesdiskursen underbygges ytterligere gjennom mine observasjoner på treningsfeltet, der samarbeidsklubbens spillerutviklingsapparat bidrar i det «daglige treningsarbeidet» (fotballundervisningen). Mine data generert gjennom analyser av intervjuene med skolens fotball-lærer og elever, sammen med mitt feltarbeid, bekrefter hvordan ytre aktører innenfor idretten i PRF, aktivt påvirker skolens pedagogiske diskurs og praksis i sekundærfeltet.

Mine data generert gjennom feltobservasjoner og intervjudata underbygger hvordan samarbeidsklubbens (1) innflytelse kan medføre utfordringer for fotball-teamet ved praktisk tilrettelegging og organisering av fotballundervisningen. Det gjelder også ved vurdering og karaktersetning av fotballelevne. I mine intervjuer med elevene, uttaler de seg ulikt om skolens og samarbeidsklubbens (1) samarbeid. Elevene fra samarbeidsklubb(ene) virker være mer fornøyd med samarbeidet enn elevene utenfor samarbeidsklubb(ene). I tillegg virker samarbeidsklubben(es) innflytelse i skolen å ha negativ innvirkning på elevene utenfor samarbeidsklubb(ene) ved å skapte et fiktivt «skille» mellom elevgrupper innad skolen.

Gjennom mitt feltarbeid og analyser av mine intervjudata, finner jeg samlet sett at elevgrupper innad i skolen gis ulike muligheter for å kunne utvikle sine fotballferdigheter i skoleundervisningen, underbygget av skolens samarbeid med samarbeidsklubb (1) med tilhørende differensieringsdiskurs. Det sammenfaller med

Stormo (2014) som i sitt masterprosjekt også finner at elever på «Toppidrett fotball» får ulike forutsetninger for å utvikle sine fotballferdigheter ved to utvalgte skoler. I tillegg til at skolen med et samarbeid med en toppklubb, har et mer skreddersydd opplegg for sine elever. Det sammenfaller med hva jeg har observert i skoleundervisningen, der samarbeidsklubben (1) kontrollerer og styrer sine egne spillere. Det kan være hensiktsmessig i videre forskning å utforske om andre lignende skoler gir sine elever ulike muligheter for å utvikle sine fotballferdigheter i toppidrettsfaget som følge av den posisjonen ytre aktører har i PRF.

Med en differensieringsdiskurs er det interessant å se at skolen overlater ansvaret for en elevgruppe til samarbeidsklubb(ene). Det gjelder for elever med profesjonelle kontrakter. På bakgrunn av mitt feltarbeid kan det virke som det er samarbeidsklubb(ene) som bestemmer om deres «fotball-proffer» skal delta i fotballundervisningen eller ikke. Det viser hvordan ytre aktører innenfor idretten i PRF, kan påvirke skolers pedagogiske diskurs og praksis i sekundærfeltet. I tillegg viser det fleksibiliteten og viljen skolen har til å tilrettelegge for elevgrupper i skolen, med tilhørende pedagogiske fleksibilitetsdiskurs. Fra et fotballfaglig perspektiv er denne eksklusive ordningen svært gunstig for en utvalgt elevgruppes ferdighetsutvikling. De gis mulighet til å trene sammen med «de beste» spillerne i Norge, fremfor å trene på skolen hvor både kravet til og kvaliteten, intensitet og ferdighetsnivået er mye lavere.

Det er imidlertid bemerkelsesverdig at skolen (til nylig) kun samarbeider med en fotballklubb i lokalmiljøet, da skolen understreker på sine nettsider at «*Vi er også opptatt av god kontakt og samarbeid med alle de lokale klubber og idrettsmiljøer som våre elever har tilknytning til*». I mine data generert gjennom analyser av intervjuet med fotball-læreren, uttaler han at skolen tidligere har forsøkt å komme i kontakt de mindre lokale klubbene i nærmiljøet, men på grunn av klubbenes svake engasjement, har skolen valgt å ikke innlede noe samarbeid med dem. Det igjen underbygger differensieringsdiskursen i skolen. På bakgrunn av mitt feltarbeid og data generert gjennom analyser av intervjuene med elevenes, oppleves det urettferdig av elevene utenfor samarbeidsklubb(ene). Det reiser interessante pedagogiske og skolepolitiske spørsmål som bør inkluderes i ny forskning. Det vil være hensiktsmessig å utforske

hvordan tilsvarende skoler med tilsvarende samarbeid med lokale klubber opererer seg i mellom, og hvordan deres samarbeid påvirker organisering og praktisk tilrettelegging av toppidrettsfaget.

I mine intervjuer med elevene utenfor samarbeidsklubb(ene), uttrykker de at de ønsker et tettere samarbeid mellom skolen og deres klubber, ettersom det er fraværende.

Allikevel uttrykker samtlige av elevene at de trives svært godt på skolen, underbygget av mine observasjoner på treningsfeltet. I tillegg opplever elevene at toppidrettsfaget er godt tilrettelagt med tanke på ferdighetsutvikling, uavhengig av ferdighetsnivå. På bakgrunn av elevenes uttalelser og mine observasjoner på treningsfeltet, kan det virke som elevene trives godt med skolens undervisningsopplegg. Som en konkluderende betraktning vil det være hensiktsmessig i videre forskning å inkludere flere elevers erfaringer med toppidrettsfaget for å generere kunnskap som andre lignende skoler kan ta i betraktning ved sin organisering av toppidrettsfaget. Det vil videre være av interesse med mer kunnskap om hvilke tanker fylkeskommunen gjør seg om den innflytelse fotballklubber kan ha på skolers praksis.



## Referanseliste

Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*. Revised Edition. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Bernstein, B. (2001). Pedagogiske koder og deres praksismodaliteter. I: *B. Bernstein, Pædagogik, diskurs og magt*. København: Akademisk.

Braun, A., Ball, S., J. & Maguire, M. (2011). Policy enactments in schools introduction: Towards a toolbox for theory and research. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32:4, 581-583, DOI: 10.1080/01596306.2011.601554

Donmoyer, R. (1990). Generalizability and the simple-case study. I: E.W. Eisner & A. Peshkin. *Qualitative inquiry in Education. The Continuing Debate* (s. 193). New York: Teachers College Press.

Engvik, G. (2006). *Læreplanarbeid i idrettsfag*. Trondheim: NTNU, Program for lærerutdanning.

Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis. The critical study of language*. Harlow: Pearson education.

Fairclough, N. (2001). *Language and power. Second Edition*. Harlow: Pearson Education.

Haavelsrud, M. (2007). Klassifikasjoner og makt. I: S. S. Hovdenak., R. Riksaasen & V. Wiese (Red.), *Klasse, kode og identitet. Bernstein i norsk forskning* (s. 17-30). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Jørgensen, M. W. & Phillips, L. (2005). *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.

Kvale, S. & Brinkman, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*, 2. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk

Kårhus, S. (1985). Toppidrett og skolegang. Opplegg og erfaringer med toppidrett-skolegang i den svenske gymnasieskolan, *NORA-serien*, nr. 78. Oslo: Norges idrettshøgskole.

Kårhus, S. (1994): Ny læreplanlest: fra rammer for faget til elevens læringsutbytte: om konsekvenser for skolens arbeid med kroppøving og idrettsfag. Oslo: Norges idrettshøgskole.

Kårhus, S. (2001). 'Idrettslinja' i den videregående skole. Utdanningspolitikk og skoleutvikling i kontekst. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 2-3, s. 201-210.

Kårhus, S. (2010). Physical education teacher education on the education market: who's defining what physical education teachers need to know? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15, 227-241.

Kårhus, S. (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

Kårhus, Svein. (2016) Diskurser i tilrettelegginger for idrettsaktive elever i skolesystem. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 1, s. 37-48. DOI: 10.18261/ 1504-2987-2016-01-05

Penney, D., & Evans, J. (1999). *Politics, Policy and Practice in Physical Education*. London: E & FN Spon.

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ Metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*, 2.utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

Singh, P. (2002). Pedagogising Knowledge: Bernstein's theory of the pedagogic device. *British Journal of Sociology of Education*, 23:4, s. 571-582. DOI: 10.1080/0142569022000038422

Sparkes, A. C., & Smith, B. (2014). *Qualitative research methods in sport, exercise and health: From process to product*. London: Routledge.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

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

## **Andre kilder**

### Masteroppgaver:

Dynna. (2010). *Idrettsfag mellom politisk styring og marked. En studie av styringsdiskurser i utviklingen av utdanningsprogrammet i idrettsfag i et av landets fylker skoleåret 2010-2011*. Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole, Oslo.

Engebretsen. (2010). «En undersøkelse av effekten av lederatferd og gruppekohesjon har på kollektiv mestringsforventning i fotballag». Masteroppgave ved Universitetet i Agder.

Engvik, G. (2000). *Læreplanarbeid i Studieretning for idrettsfag - en solskinnshistorie i Reform 94?" :en beskrivelse og undersøkelse av bakgrunnen for læreplanarbeidet i idrettsfag i R 94*. Hovedoppgave i pedagogikk - Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Konradsen. (2009). «Hva kjennetegner fotballtilbudet i offentlig og privat skole?» Intervju av lærere og elever. Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole, Oslo.

Marstrander Askildsen. (2012). «På hvilke måte bidrar toppidrettslinjer på videregående skole til å skape en arena som fremmer elevenes erfaring av skolehverdagen som helhetlig og sammenhengende?». Masteroppgave ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Oslo.

Stormo. (2014). «Toppidrett er ikke noe man velger, men noe man blir valgt til». En kvalitativ studie av faget «toppidrett fotball» ved to videregående skoler med ulike tilnærminger. Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole, Oslo.

Vetthus. (2011). *Mye aktivitet og lite tavle. En kritisk diskursanalyse av informasjonsmateriale til videregående skoler med utdanningsprogram idrettsfag.* Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole, Oslo.

#### Nettsider:

Olympiatoppen, u.å. *Definisjon av toppidrett.* Hentet 3. november 2015 fra [http://www.olympiatoppen.no/om\\_olympiatoppen/organisasjon/strategi/hvaertoppidrett/page910.html](http://www.olympiatoppen.no/om_olympiatoppen/organisasjon/strategi/hvaertoppidrett/page910.html).

Rimeslåttan, E. (2009). «Toppidrettsstatus»: *Idrettslige kvalitetskrav for utøvere som søker om tilrettelagte studier ved universitet og høyskoler med bakgrunn i toppidrettsaktivitet..* Hentet 3.november 2015 fra [http://www.olympiatoppen.no/fagomraader/utdanning\\_og\\_karriere/toppidrettojobb/media3844.media](http://www.olympiatoppen.no/fagomraader/utdanning_og_karriere/toppidrettojobb/media3844.media).

Utdanningsdirektoratet, 2006. Hentet 1.oktober 2015 fra <http://www.udir.no/k106/IDR5-01/Hele/Kompetansemaal/>.

Utdanningsdirektoratet, 2006. Hentet 28.oktober 2015 fra <http://www.udir.no/k106/idr5-01/Hele/Formaal/>.

## Figuroversikt

**Figur 1.** *Figur 1. Viser en tillempet oversikt av feltene innenfor den pedagogiske anordningen.*

# Vedlegg

Vedlegg 1:

Kvittering fra NSD:

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Svein Kårhus  
Seksjon for coaching og psykologi Norges idrettshøgskole  
Postboks 4014 Ullevål stadion  
0806 OSLO

Vår dato: 23.11.2015

Vår ref: 45350 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 26.10.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

<b>45350</b>	<i>Ferdighetsutvikling i fotball som skolefag. Toppidrett som valgfag ved to fylkeskommunale skoler</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Svein Kårhus</i>
<i>Student</i>	<i>Ole Jørgen Sylling Berg</i>

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

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

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.05.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Audiringskontorene / District Offices*

OSLO NSD: Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47 22 85 52 11. [nsd@uo.no](mailto:nsd@uo.no)  
TRONDHEIM NSD: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7001 Trondheim. Tel: +47 73 59 19 07. [kjenn-saarvald@ntnu.no](mailto:kjenn-saarvald@ntnu.no)  
TROMSØ NSD: SVU, Universitetet i Tromsø, 9017 Tromsø. Tel: +47 77 64 43 36. [nsd@uibv.uib.no](mailto:nsd@uibv.uib.no)

Vedlegg 2:

Statusrapport NSD:

Statusrapport

Page 1 of 1

Statusrapport

## **Statusrapport er registrert.**

**Prosjekt 45350: Ferdighetsutvikling i fotball som skolefag. Toppidrett som valgfag ved to fylkeskommunale skoler**

Svein Kårhus | Ole Jørgen Sylling Berg | Norges idrettshøgskole

### **Statusrapport**

Datamaterialet er anonymisert.

Innsendt dato: 03.06.2016

Copyright © NSD- norsk senter for forskningsdata AS

## Vedlegg 3:

### Intervjuguide til fotball-lærer:

Intervjuguide viser en skisse av hovedspørsmålene som var aktuelle og som ble stilt til fotball-læreren. Det ligger naturlig i semi-strukturerte intervjuer at oppfølgingsspørsmål stilles for å sikre at det som blir sagt er forstått og/eller for å få informant/ene til å utdype.

#### Del 1 - Oppstart av intervju

1. Uformell prat.
2. Informasjon om prosjektet og formålet.

#### Del 2 - Personopplysninger

Lærer.

1. Utdanningsbakgrunn
2. Jobb-bakgrunn
3. Fotball(trener)bakgrunn

#### Del 3 - Fokusering av intervju

Temaer:

- Spillerutvikling (Skole, lærer, klubber) - Filosofi og ferdighetsutvikling?
- Hvordan ser skolen på spillerutvikling og ferdighetsutvikling? Har skolen definert hva fotballferdighet er?

- Er dette noe annerledes enn ditt syn spiller- ferdighetsutvikling?
  - Finnes det noen forskjeller mellom skolens syn på spillerutvikling og samarbeidsklubbenes? Og i hvilken grad påvirkes den praktiske tilretteleggingen og gjennomføringen av undervisningen, med fokus på kompetansemålene for ferdighetsutvikling i fotball, av samarbeidsklubbenes spillerutviklingsfilosofi?
  - Hvordan har skolen lagt opp fotballundervisningen for de ulike elevene med fokus på ferdighetsutvikling? Hvem trener med hvem? Nivå- kjønnsfordeling? Hvorfor?
  - Skolens skriftlige materiale, «reklame».
- «Samarbeidsklubb (1) er fotball-linjas viktigste samarbeidspartner», Hva bidrar samarbeidsklubb (1) med? Hvilke krav/forventninger har samarbeidsklubb (1) til skolen (fasiliteter, opptak etc.? Og i hvilken grad påvirker dette undervisningspraksisen? Og hva har det å si for elevene? Hvordan foregår kommunikasjonen mellom skolen og samarbeidsklubb (1)? Hvem bestemmer hvor elevene skal trene etc.? Hva er dine tanker rundt dette og samarbeidet?
- «Samarbeidsklubb (1) sitt spillerutviklingsapparat jobber tett sammen med lærerne på Toppidrettslinja med å utvikle hver enkelt spiller», Hvordan fungerer dette i praksis? Gjelder dette kun for samarbeidsklubb (1)-spillerne?
- «De siste årene har også samarbeidsklubb (2) meldt seg på i Toppfotballen. Skolen har derfor inngått samarbeid på lik linje som med samarbeidsklubb (1)», Hva bidrar samarbeidsklubb (2) med? (Spillerutvikler på felt i følge skolens nettside) Hvilke ønsker/forventninger har samarbeidsklubb (2)? Og hvordan påvirker disse undervisningspraksisen og elevene?
- På siden deres står det også at «Skolen er særdeles fornøyd med å kunne bidra for at kvaliteten og tilretteleggingen til samarbeidsklubb (2) spillere er på samme nivå som samarbeidsklubb (1)», Vil du si at den er det? Hvorfor/hvorfor ikke (kommunikasjon mellom skole og klubb)? Hvordan påvirker dette undervisningspraksisen og elevene?



Hvem følger de opp? Hvem bestemmer hvor elevene skal trene? Hva er dine tanker rundt dette? Er det til tider vanskelig å ha oversikt over elevene? (Hvem trener hva og hvor?) Er det også til tider vanskelig å sette karakter på disse elevene (med tanke på at de trener «lite» på skolen)?

- Hvordan vil du beskrive kvaliteten og tilretteleggingen for elevene som ikke tilhører samarbeidsklubbene og opplegget til og rundt jentene? Hvordan er kommunikasjonen mellom skolen og disse elevenes klubber? (Hvorfor er det slik?) Hvordan styres deres hverdag med tanke på treningsbelastning, totalbelastning etc.?

- I hvilken grad tror du skolens tilrettelegging og organisering av undervisningen er en sentral strategi for at unge spillere skal ta steget opp på toppnivå?

- «I første klasse (vg1) kjører vi i gjennom ferdighetshjulet i fotball d.v.s. at du trener på alle former for ballbehandling som for eksempel pasningsvarianter, avslutninger og finter», Hva er Ferdighetshjulet i fotball? Når det gjelder kompetansemål i faget Toppidrett fotball vg1, hvilke vektlegges i undervisningspraksisen og hvorfor?

- «I andre og tredje klasse (vg2/vg3) er strukturen lik i forhold til antall økter. Det fortsatt ferdigheter som er det sentrale, men på disse trinnene er du med på å utvikle treningsplaner for hvordan du vil utvikle deg, dette kalles utviklingsmål. Treningene er lagt opp slik at du får anledning til å øve på disse utviklingsmålene f.eks bli bedre til å finte eller avslutte», Gjelder dette for alle treningene gjennom uken og året? Hvor mye av undervisningen settes av til å trene spesifikt på dette? Når ila. skoleåret settes disse målene og hvem er med på å bestemme hvordan målene skal se ut? Er det avhengig av i hvilken klubb man tilhører?. Hvordan følges utviklingsmålene opp? Hva er dine tanker rundt dette? Når det gjelder kompetansemål i faget Toppidrett fotball vg2 og 3, hvilke vektlegges i undervisningspraksisen og hvorfor?

- Hvordan vil du beskrive konkurranse i markedet med tanke på rekruttering av elever, spesielt nå som samarbeidsklubb (2) og (navn på skole) har opprettet en tilsvarende linje? Og hva vil det si for videre samarbeid med samarbeidsklubb (2) og

samarbeidsklubb (2)-spillere? Per dags dato består 20% av elevene fra samarbeidsklubb (2).

- Hvis du skal trekke frem noen pluser, minuser og forbedringspotensialer ved skolen, hva ville det vært?

Vedlegg 4:

Intervjuguide elever:

Intervjuguide viser en skisse av hovedspørsmålene som var aktuelle og som ble stilt til elevene. Det ligger naturlig i semi-strukturerte intervjuer at oppfølgingsspørsmål stilles for å sikre at det som blir sagt er forstått og/eller for å få informant/ene til å utdype.

### **Del 1 - Oppstart av intervju**

1. Uformell prat.
2. Informasjon om prosjektet og formålet.

### **Del 2 - Personopplysninger**

1. Fotballbakgrunn

### **Del 3 - fokusering av intervju**

Temaer:

- Hvordan fikk du vite om Toppidrettslinja ved (skole)? Og hvorfor valgte du å gå her? Hadde klubben noe å si i valget ditt?
- Vil du si at du prioriterer treningen på skolen eller i klubb, og hvorfor er det slik?
- Hvordan vil du beskrive forholdet mellom skolen og klubb? Vet lærerne/skolen hva dere gjør og får beskjed om på trening i klubb og motsatt? Hva er dine tanker rundt dette?
- Hvilke forventninger har du til faget og treningen? Er du klar over kompetansemålene i læreplanen?

- Hvordan opplever du faget og hvordan undervisningen er lagt opp?  
Ferdighetsutvikling, coaching oppfølging av utviklingsmål etc?
- I hvilken grad opplever du skolenes tilrettelegging og organisering av undervisningen til å være en sentral strategi for at unge spillere skal ta steget opp på toppnivå?
- Tilbakeblikk på tiden med Toppidrett, var det slik som forventet? Hva er/har vært bra og hva kunne vært gjort annerledes fra din og skolen sin side?

Vedlegg 5:

Forespørsel om deltagelse i masterprosjekt:

### **Forespørsel om å delta i masterprosjekt.**

Jeg er masterstudent ved Seksjon coaching og idrettspsykologi på Norges Idrettshøyskole. I datainnsamlingen på masterprosjektet ønsker jeg å inkludere din skole.

Studiet har som formål å undersøke hvilke forhold som påvirker skolars pedagogiske diskurs i faget «Toppidrett fotball», og ved det hvilke verdier og ytre forhold som påvirker praktisk tilrettelegging og gjennomføring av undervisningen (undervisningsdiskurs) med fokus på kompetansemål for ferdighetsutvikling i fotball. Prosjektet omfatter også erfaringer elevene har med undervisningsoppleggene i fotball.

For å undersøke dette ønsker jeg å først observere undervisning i faget «Toppidrett fotball» for deretter intervju fotballansvarlig (lærer) og et utvalg elever på 3. trinn. Jeg ønsker å intervju tre elever, henholdsvis to gutter og en jente. Det vil være ønskelig at en av guttene er fra en klubb skolen samarbeider med. Under observasjon vil jeg ta feltnotater. Intervjuene vil ha form av en samtale som blir tatt opp som lydfil på en opptaker. Intervjuene vil vare i ca. 45-60 minutter, og gjennomføres på skolen etter avtalt tid.

Det er naturligvis frivillig å være med i prosjektet og etter retningslinjer for forskning, som ligger til grunn for godkjenning av mitt masterprosjekt, kan de som intervjues trekke seg når som helst underveis. Alle data anonymiseres og blir behandlet konfidensielt. Enkelt personer vil derfor ikke gjenkjennes i oppgaven. Opplysninger og opptak slettes når oppgaven er ferdig, innen utgang av 2016.

Dersom noe er uklart, vennligst ta kontakt med meg Ole Jørgen Sylling Berg på 93280347 eller på [ojsb@me.com](mailto:ojsb@me.com). Min veileder Svein Kårhus kan nås på [svein.karhus@nih.no](mailto:svein.karhus@nih.no).

Studiet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vedlegg 6:

Forespørsel om deltagelse til masterprosjekt med samtykkeerklæring:

## **Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjektet**

### ***«Ferdighetsutvikling i fotball som skolefag»***

#### **Bakgrunn og formål**

Dette studiet er et masterprosjekt ved Norges Idrettshøgskole. Studiet har som formål å undersøke hvilke forhold som påvirker skolars pedagogiske diskurs i faget «Toppidrett fotball», og i hvilken grad det er grunnlag for å hevde at regulativ diskurs og pedagogisk diskurs styres av om skoler har/ ikke har et organisert samarbeid med toppfotballklubber/er? Studiet vil også se på hvordan slike ytre forhold påvirker praktisk tilrettelegging og gjennomføring av undervisningen (undervisningsdiskurs) med fokus på kompetansemål for ferdighetsutvikling i fotball og hvilke erfaringer elevene har med undervisningsoppleggene i fotball.

Prosjektet tar utgangspunkt i lærere som har ansvaret for faget «Toppidrett fotball» og VG3 elever med «toppidrett fotball» som valgfag, ved fylkeskommunale skoler.

#### **Hva innebærer deltagelse i studien?**

Deltagelse i studien innebærer aktiv deltagelse i form av intervju (45-60 min.) Spørsmålene vil omhandle tema «Toppidrett fotball». Data vil registreres i form av lydopptak.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun student og veileder som vil ha tilgang til personopplysninger. Personopplysninger vil lagres adskilt fra øvrige data for å ivareta konfidensialitet. Innhentede data vil bli bearbeidet og diskutert i oppgaven. Resultater vil bli publisert, men uten navn, slik at deltagere i studien ikke vil kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.05.2016. Alle data vil da bli fullstendig anonymisert og låses ned i et arkiv på Norges Idrettshøgskole. Etter avsluttet studie, kan hovedtrekkene (resultater og diskusjon) fra oppgaven bli sendt til de som velger å delta, hvis det er ønskelig.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Ole Jørgen Sylling Berg 93280347 (student)/ Svein Kårhus [svein.karhus@nih.no](mailto:svein.karhus@nih.no) (Veileder).

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.



## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)





