



AARHUS
UNIVERSITY
DEPARTMENT OF EDUCATION

IDRÆTSTALENTER I DEN DANSKE FOLKESKOLE – FORPLIGTIGET PÅ UDVIKLING



Jesper Stilling Olesen, Aarhus Universitet
Lotte Stausgaard Skrubbeltrang, Aalborg Universitet
& Jens Christian Nielsen, Aarhus Universitet

Jesper Stilling Olesen, Lotte Stausgaard Skrubbeltrang &
Jens Christian Nielsen

IDRÆTSTALENTER I DEN DANSKE FOLKESKOLE –
FORPLIGTIGET PÅ UDVIKLING

© Forfatterne 2015

Idrætstalenter i den danske folkeskole – forpligtiget på udvikling er en del af forskningsprojektet *Plads til idrætstalenter i den danske folkeskole*. Forskningsprojektet er støttet af Undervisningsministeriet, Team Danmark, Danmarks Idrætsforbund og elitekommunerne Aalborg, Aarhus, Ballerup, Esbjerg, Gentofte, Haderslev, Herning, Hillerød, Holstebro, Horsens, Kolding, København, Randers, Roskilde og Svendborg

Forside- og bagsidefotos af idrætselever fra Vitaskolen i Esbjerg er venligt stillet til rådighed af Eliteidræt Esbjerg.

Udgivet af:

Forskningsprogrammet Diversitet, Kultur og Forandring
Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)
Aarhus Universitet, Campus Emdrup
Tuborgvej 164, 2400 København NV

ISBN: 978-87-7684-783-8

Forord

IDRÆTSTALENTER I DEN DANSKE FOLKESKOLE – FORPLIGTIGET PÅ UDVIKLING er den anden rapport fra et stort 3-årigt forskningsprojekt om idrætsklasser og talentudvikling i folkeskolernes 7.-9. kl. i landets elitekommuner. Projektet har til formål at undersøge styrkerne og udfordringer ved det særlige tilbud, som idrætsklasser udgør personligt, sportsligt, fagligt og socialt for idrætsklasseelever i udskoling. Forskningsprojektet undersøger idrætsklasser og idrætsklasseelever med både kvantitative og kvalitative forskningsmetoder.

I nærværende rapport præsenterer vi en række analyser af idrætsklasser og talentudvikling i folkeskolens udskoling baseret på casestudier i fire elitekommuner. Analyserne stiller skarpt på de forventninger og forpligtigelser, der bliver etableret i idrætsklasserne gennem samarbejdet mellem elitesport og folkeskole, og hvordan det opleves at være idræts elev i en sådan fælles praksis, hvor normer og værdier fra to traditionelt adskilte domæner, elitesport og folkeskole, griber ind i hinanden.

Rapporten er udarbejdet af forskerne Jesper Stilling Olesen, Aarhus Universitet, Lotte Skrubbeltrang, Aalborg Universitet og Jens Christian Nielsen, Aarhus Universitet. Sidstnævnte er forskningsprojektets leder.

Forskningsprojektet finder sted i samarbejde med Team Danmark, Danmarks Idrætsforbund, Undervisningsministeriet og elitekommunerne Aalborg, Aarhus, Ballerup, Esbjerg, Gentofte, Haderslev, Herning, Hillerød, Holstebro, Horsens, Kolding, København, Randers, Roskilde og Svendborg. Det er disse parter som har ydet økonomisk støtte til at etablere forskningsprojektet.

Rapporten er undervejs blevet kvalificeret af dialogen med forskningsprojektets følgegruppe, der består af Lise Warren Pedersen, Team Copenhagen, Torben Sørensen, Elitesport Aalborg, Søren Christensen, Undervisningsministeriet, Jesper Frigast Larsen, Danmarks Idrætsforbund og Knud Skadborg og Lars Green Bach, Team Danmark. Vi skylder dem alle en stor tak. Særlig stor tak skal lyde til elever, forældre, lærere, trænere og koordinatorene tilknyttet de fire caseskoler, som har bidraget til at give os indsigt i, hvordan det er at være idræts elev.

God læselyst!

Jens Christian Nielsen

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet

Indholdsfortegnelse

1: Indledning: Forpligtiget på udvikling.....	5
Baggrunden for idrætsskollernes kobling af eliteidræt og folkeskole.....	6
Idrætsskollerne som koncept og ramme for talentudvikling.....	8
Team Danmarks forståelse af talent.....	9
Plads til talenter i folkeskolen – etablering af en hybrid.....	10
Aftale om talentudvikling – kontraktliggørelse og ansvarliggørelse.....	11
Idrætsskollernes dobbelte udviklingsbegreb – becoming.....	12
Rapportens vidensgrundlag og metoder.....	13
Rapportens indhold og analyser.....	16
2: At blive optaget som idrætselev – udvælgelse og korrektion.....	17
At komme i betragtning til en aftale.....	18
Indgåelse af aftale.....	25
Afsluttende diskussion af analysen.....	32
3: Idrætsskollens som talentudviklingsmiljø.....	35
Fremgangsmåde – at sammenligne med senioreliten.....	36
Udfordringer og overgange.....	37
Interne ressourcer.....	40
Eksterne ressourcer.....	42
Afsluttende diskussion af analysen.....	46
4: At forblive i udvikling – forskellige orienteringer i idrætselevenes udviklingsarbejde.....	49
Fremgangsmåde: En matrix til at undersøge om idrætselevene kan og vil idræt og skole.....	50
Adfærdskodeks for den gode idrætselev.....	51
I-am – arbejdet med at være i udvikling kan være en udfordring.....	53
I-do – når idrætselevers udviklingsarbejde udfordrer adfærdskodeks.....	58
Afsluttende diskussion af analysen.....	64
5: Afsluttende diskussion og tværgående perspektiver: At forpligtige idrætselever på udvikling – en balancegang mellem målrettethed og forsvarlighed.....	67
Idrætsskollenshybridens normer, værdier og spændingsfelter.....	68
En aftale der forpligter eleverne på udvikling.....	69
Mellem passende udfordringer og frasortering.....	70
Talent, ikke-talent og andre slags idrætselever.....	73
Samarbejde om både målrettethed og forsvarlighed.....	74
Litteraturhenvisninger.....	77

Kapitel I

Indledning Forpligtiget på udvikling

Jens Christian Nielsen, Jesper Stilling Olesen & Lotte Stausgaard Skrubbeltrang

Idræts elever i den danske folkeskole – forpligtiget på udvikling præsenterer en række analyser af idrætsklasser og talentudvikling i folkeskolens udskoling baseret på casestudier i fire elitekommuner.

Forskningsrapporten indgår i det treårige forskningsprojekt *Idrætsklasser – plads til idrætstalenter i den danske folkeskole*, der gennem både casestudier og register- og surveyanalyser beskæftiger sig med idrætsklasser i folkeskolens udskoling som en ny form for organisering af talentudvikling og en ny form for samarbejde mellem eliteidræt, folkeskole og idrætsudøvere. I 2014 udkom rapporten *Idræts elevers erfaringer med idrætsklasser* (Nielsen & Olesen 2014) baseret på survey- og registeranalyser af idrætsklasseelever i 15 elitekommuner. Primo 2016 vil forskningsprojektets samlede resultater blive offentliggjort.

Forskningsprojektet finder sted i samarbejde med Team Danmark, Danmarks Idrætsforbund, Undervisningsministeriet og elitekommunerne Aalborg, Aarhus, Ballerup, Esbjerg, Gentofte, Haderslev, Herning, Hillerød, Holstebro, Horsens, Kolding, København, Randers, Roskilde og Svendborg. Det er disse parter, som har ydet økonomisk støtte til at etablere forskningsprojektet. Parterne har i fællesskab ønsket at få undersøgt, hvad der kendetegner den fælles praksis, der bliver etableret i idrætsklasserne, og hvad det betyder for idræts eleverne at gå i en idrætsklasse for såvel deres skolegang som deres idrætslige udvikling.

Rapporten *Idræts elever i den danske folkeskole – forpligtiget på udvikling* er udarbejdet af forskerne Jesper Stilling Olsen, Aarhus Universitet, Lotte Stausgaard Skrubbeltrang, Aalborg Universitet og Jens Christian Nielsen, Aarhus Universitet. Sidstnævnte er forskningsprojektets leder.

I rapporten behandler vi gennem en række analyser, hvad det er for forventninger og forpligtigelser, der bliver etableret i idrætsklasserne gennem samarbejdet mellem klubber og skole, og hvordan det opleves at være idræts elev i en sådan fælles praksis, hvor normer og værdier fra to traditionelt adskilte domæner, elitesport og folkeskole, griber ind i hinanden. Vi undersøger, hvordan eleverne søger at leve op til disse forventninger, og hvordan det påvirker dem, hvis de af den ene eller den anden grund har vanskeligt ved at udvikle sig i den rigtige takt. Desuden har vi et særligt fokus på de sportslige udfordringer idræts eleverne

oplever, at der eksisterer for deres udvikling, og på hvilken måde idrætsklassen kan hjælpe dem med at håndtere disse udfordringer.

Rapportens målgruppe er bredt set folk, der interesserer sig for koblingen mellem talentudvikling og uddannelse. Særligt interessant er den for de aktører i eliteidrætten, i folkeskolen og i kommunerne, der på forskellige niveauer beskæftiger sig med koblingen mellem udskoling og eliteidræt.

Baggrunden for idrætsklassernes kobling af eliteidræt og folkeskole

Talentudvikling har gennem de seneste 10 år fået større bevågenhed både uddannelsespolitisk og i sportens verden, da talentudvikling i stigende grad anses som en forudsætning for at kunne konkurrere internationalt (fx Rasmussen 2011 og Arbejdsgruppen til talentudvikling i uddannelsessystemet 2011). Det har bl.a. i Danmark givet sig udslag i, at folkeskolen har fået mulighed for at udbyde tematiske linjer for elever, der udviser en særlig interesse eller et særligt talent for en bestemt aktivitet. En sådan tematisk linje er idrætsklasser. Idrætsklasser er et kombineret skole- og idrætstilbud i udskolingen. Med etableringen af idrætsklasserne er eliteidrætten og folkeskolen blevet bragt tættere på hinanden for at etablere en fælles praksis, der kan skabe bedre betingelser for idrætstalenters idrætslige udvikling og skolegang.

UNESCOs Salamanca-erklæring fra 1994 var et centralt startskud til at gøre talent til et uddannelsespolitisk tema (Rasmussen 2011). I erklæringen nævnes talent i forbindelse med en ambition om en mere rummelig skole:

Skolen skal rumme alle elever, uafhængigt af deres fysiske, intellektuelle, sociale, emotionelle og sproglige evner eller andre forhold. Dette gælder også handicappede og særligt talentfulde børn. (UNESCO 1994).

Det er imidlertid først de senere år, at talent og talentudvikling for alvor er blevet et centralt uddannelsespolitisk tema i Danmark (jf. Rasmussen 2011 og Arbejdsgruppen til talentudvikling i uddannelsessystemet 2011).

I sportens verden optræder talentbegrebet i en dansk sammenhæng allerede i en betænkning om idrætten og friluftlivet fra 1974, hvor ”systematisk talentspejdning” anses som vigtigt for at kunne registrere talenter i så ung en alder som muligt, og derved give dem bedre og større udviklingsmuligheder (Ministeriet for kulturelle anliggende 1974). I betænkningen peges der i forlængelse heraf på, at:

En rationel idrætslig påvirkning må således sættes ind på et tidligt tidspunkt, måske allerede fra 10 års alderen eller endnu tidligere.

Af forslag til mulige initiativer på området nævnes det, at der i Sverige er oprettet særlige gymnasiale ordninger for talentfulde idrætsudøvere, hvor idrætseleverne udover normal

skolegang tilbydes de fornødne træningsmuligheder. Af videre initiativer peger betænkningen på, at det er værd at overveje muligheder for ordninger knyttet til videreuddannelse, der tager højde for eliteudøveres særlige situation, fx behov for at kunne flytte eksaminer bort fra vigtige konkurrenceterminer (ibid.). Der var ikke politisk opbakning til at arbejde videre med disse dele af betænkningen, da der i Folketinget på daværende tidspunkt var en bred politisk modstand mod at prioritere og statsligt støtte eliteidrætten (jf. Løvstrup & Hansen 2002). Imidlertid skulle der kun gå ti år før, at Folketinget i 1984 kunne vedtage en lov om eliteidrættens fremme i Danmark og etablere Team Danmark (Løvstrup & Hansen 2002). I den bagvedliggende betænkning om fremme af eliteidrætten peges der på behov for at udvikle fleksible uddannelsesløsninger for eliteudøvere på det gymnasiale område og de videregående uddannelser, mens det for folkeskoleområdet vurderes, at der ikke er behov for særordninger (Ministeriet for kulturelle anliggende 1983).

Team Danmark har siden organisationens tilblivelse i 1984 haft som mål, at Danmark både skal være det bedste land i verden at dyrke eliteidræt i og samtidig skabe internationale topresultater. En lovfæstet forudsætning for dette er, at det foregår på en social og samfundsmæssig forsvarligvis måde (Ministeriet for kulturelle anliggende 1983 og Løvstrup & Hansen 2002). I bestræbelserne på at sikre udøvernes udvikling mod hele mennesker bliver der i 1988 etableret gymnasieklasser for talentfulde udøvere, som tilbyder fleksible rammer og mulighed for at tage en 4-årig gymnasial uddannelse, således at skole og idrætskarriere kan kombineres.

Som følge af øget international konkurrence revideres loven i 2004, hvor en central ændring er, at det daværende forbud mod Team Danmarks støtte til udøvere under 15 år ophæves (Lov om eliteidræt 2004). I den efterfølgende rammeaftale mellem Kulturministeriet og Team Danmark gøres talenter i alderen 12-18 år til et særligt interesseområde, hvor der skal sættes ind med nye tiltag, som skal sikre unge talenter udvikling. Det baner vejen for forsøg med eliteidrætsklasser, hvor der gives mulighed for, at udøverne specialiserer sig indenfor sin idræt samtidig med, at de passer deres skolegang i folkeskolens udskoling. Den første idrætsklasse etableres i 2005 i Esbjerg og siden er idrætsklasser blevet udbredt i de såkaldte elitekommuner, som gennem samarbejde med Team Danmark har forpligtet sig på en kommunal satsning på eliteidræt (Warren Pedersen 2012 og Nielsen & Olesen 2014). Desuden tager Team Danmark initiativ til, at der udvikles et særligt aldersrelateret træningskoncept ATK, der skulle sikre en både målrettet og forsvarlig træning af børn og unge (jf. Pryce m.fl. 2006 og Nielsen & Olesen 2014). I henhold til samarbejdsaftalerne mellem Team Danmark og elitekommunerne er idrætsklasserne forpligtiget på at tilbyde træning i overensstemmelse med dette koncept (Team Danmark & Danmarks Idræts-Forbund 2009).

Ildrætsskolerne som koncept og ramme for talentudvikling

I Team Danmark og Danmarks Idrætsforbunds (DIF) konceptbeskrivelse for idrætsskoler defineres en idrætsskole som:

En folke-/grundskole, der, udover den obligatoriske idræt, har minimum 2 ugentlige ekstra idrætstilbud i dagtimerne (dobbeltlektioner) fra 0.-9. klasse. Idrætsundervisningen tager afsæt i Team Danmarks koncept for aldersrelateret træning og bidrager derved til at sikre alsidig fysisk, psykisk og social udvikling. (Team Danmark & Danmarks Idræts-Forbund 2009).

Etableringen af idrætsskoler i folkeskoleregiet anses som et centralt element i Team Danmarks talentudviklingsarbejde, der på sigt skal øge antallet af elever i foreningslivet og bidrage til ”systematisk talentrekruttering og -udvikling” (ibid.).

Ildrætsskolekonceptet dækker over flere koncepter og modeller (jf. Warren Petersen 2012 og 2014). I mange elitekommuner har man etableret idrætsskoler med en talentprofil, hvor der er oprettet særlige idrætsskoler på 7.-9. klassetrin forbeholdt de mest talentfulde idrætsudøvere i kommunen. I andre kommuner har man etableret idrætsskoler med en faglig bevægelses- eller sundhedsprofil på alle klassetrin, hvor der er fokus på fysisk aktivitet og/eller sundhed. På nogle af disse idrætsskoler finder vi også de særlige idrætslinjer for idrætstalenter på 7.-9. klassetrin. I forskningsprojektet *Plads til idrætstalenter i den danske folkeskole* beskæftiger vi os udelukkende med den type idrætsskole på 7.-9. klassetrin rettet mod børn og unge, der anses som talentfulde idrætsudøvere.

I idrætsskolerne har idræts eleverne de samme obligatoriske fag som andre skoleelever i udskolingen, men en del af konceptet er, at de modtager ekstra idrætstimer til idrætsspecifik aldersrelateret træning (fx Pryce m.fl. 2006). Træningen koordineres og foregår i samarbejde med de lokale eliteklubber. De fleste steder indebærer idrætstilbuddet, at idrætsskoleeleverne to morgener om ugen får idrætsspecifik træning, og i de fleste idrætsgrene varetages denne træning af trænere fra de klubber og foreninger, der er tilknyttet idrætsskolerne. Derudover tilstræbes afleveringer og lektier afstemt med idræts elevernes træningspas, samtidig med at fravær forbundet med træningslejre og konkurrencer accepteres.

For at komme i betragtning til eliteidrætsskolerne skal ansøgerne anerkendes som talenter eller talentfulde idrætsudøvere i deres respektive idrætsgren. Til grund for denne vurdering ligger en større optagelsesprocedure, som har til formål at udvælge de største talenter indenfor hver idrætsgren og tilbyde dem et fleksibelt tilrettelagt uddannelsesforløb i folkeskolens udskolingstrin. Denne selektion på eliteidrættens præmisser, hvor eleverne med det største talent udvælges, bryder umiddelbart med den danske folkeskoles enhedsprincip om at være en folkeskole for alle. Det første idrætsskoleforsøg i Esbjerg blev i 2005, dvs. samme år som det var oprettet, indklaget for statsforvaltningen i Syddanmark, og i 2010 blev idrætsskolerne for særlige talenter erklæret i strid med folkeskoleloven (jf. Warren Pedersen 2012 og 2014). Derfor har idrætsskolerne foregået på dispensation fra

Undervisningsministeriet. Skolereformen fra 2013 (Undervisningsministeriet 2014) lovfæstede imidlertid, at der kan oprettes ”*særlige eliteidrætsklasser på 7.-10. klassetrin*” på baggrund af en vurdering af eleveres sportslige niveau. Udvælgelsen af elever er et eksempel på et særligt forhold, der skal rummes i idrætsklassemodellen. Vel at mærke har selektionen og sorteringen af eleverne umiddelbart ikke noget at gøre med deres skolefaglige kompetencer. Desuden kan der med Salamanca-erklæringen peges på, at også særligt talentfulde børn og unge bør kunne rummes i folkeskolen.

Team Danmarks forståelse af talent

I et forskningsprojekt der netop handler om at skabe plads til særlige talentfulde idrætsudøvere i den danske folkeskole, og hvor elever udvælges på baggrund af deres idrætslige færdigheder og evner, er det nødvendigt at afsøge, hvad der ligger i begrebet talent. Team Danmark peger i en definition, der bl.a. henter støtte i nyere dansk sportspsykologisk forskning (se fx Henriksen 2011), på talent som kompetencer og færdigheder, der er udviklet i et samspil mellem ”*medfødt potentiale og mange års interaktioner i et miljø med målrettet træning og konkurrence*” (Team Danmark 2014). Samtidigt er et talent også defineret som en idrætsudøver, der med sådanne udviklede kompetencer og færdigheder, har et potentiale for ”*en langsigtet udvikling til senioratlet på højeste internationale seniorniveau*” (ibid.). Talent handler således både om udøvernes nuværende idrætslige kompetencer og deres fremtidige udviklingspotentiale.

Talenter skal kunne mestre en lang række af kompetencer, der rækker udover medfødt kapacitet og specialiserede færdigheder, hvis de skal kunne slå igennem på seniorniveau. Det er en forudsætning som atlet, at man mestrer tekniske, taktiske, mentale og fysiske aspekter ved ens idrætsgren, men samtidigt er det for at få sportslig succes nødvendigt, at man kan få skole, lektier og uddannelse til at balancere med træning, konkurrence og et velfungerende socialt liv. Team Danmark sammenfatter det som, at man skal være en dygtig projektleder i sit eget liv for at få sportslig succes (ibid.).

Denne nødvendige balance mellem elitesport og det øvrige liv hænger også sammen med, at Team Danmarks talentudvikling ikke bare skal sikre *Guld til Danmark*, men også er forpligtiget på udviklingen af *hele idrætsmennesker*, dvs. atleter med alsidige fysiske, psykiske og sociale kompetencer (Team Danmark & Kulturministeriet 2009). Særligt gode muligheder for at kombinere uddannelse og senere job med idrætskarriere udpeges som centrale for denne udvikling. Værd at bemærke forstås udviklingen af sådanne alsidige kompetencer samtidigt som en nødvendighed for at kunne få en sportslig karriere på et højt plan. Idrætsklassernes kobling af skolegang og elitesport baserer sig på denne forståelse af talentudvikling.

Talent er, som det fremgår, et flerfacetteret begreb, der kan være svært at indfange entydigt. Talent rummer både en kendt del, det aktuelle præstationsniveau, og en ukendt del, det fremtidige præstationsniveau, som skal nås gennem udvikling eller realisering af talentets

potentiale. Derfor kan det også være en udfordring at afgøre, hvem der er de mest talentfulde idrætsudøvere. Dette gælder også for udvælgelsen af de talenter, der befolker idrætsklasserne. For at få del i den talentudvikling, der finder sted i idrætsklasserne, er det afgørende, at idrætsklassens gatekeepere (trænere, elitekoordinatore mv.) kan få øje på den potentielle idrætslevers talent. Den potentielle idrætslev skal både fremstå som dygtig i forhold til sine jævnaldrene og som en der er i stand til at realisere sit potentiale til fulde. Det første kan afgøres ved en sportslig screening. Det andet kan behandles som et spørgsmål om den potentielle idrætslev har den rette indstilling og vilje til at arbejde målrettet med sin egen udvikling. I rapporten ser vi bl.a. nærmere på, hvordan og på hvilken måde forståelser af talent og potentiale kommer til udtryk i relation til idrætsklassernes udvælgelse af elever.

Plads til talenter i folkeskolen – etablering af en hybrid

Vi er interesseret i at se nærmere på den ramme, der etableres omkring talentudvikling i idrætsklasserne. I idrætsklasserne kobles elitesportens forståelse af talentudvikling med folkeskolens udviklingsmål for eleverne. Grundlæggende kan det være fristende at spørge om idrætsklasser med særlig plads til talentfulde idrætsudøvere, er folkeskole på elitesportens præmisser eller elitesport på folkeskolens præmisser? Så firkantet kan spørgsmålet dog nok ikke stilles, da en række aktører med idrætsklassen skaber en helt ny praksissammenhæng, hvor normer og værdier fra to traditionelt adskilte domæner, klubbaseret elitesport og folkeskole, griber ind i hinanden på endnu ukendte måder. Vi ser derfor på dette samarbejde om idrætsklassen og deres arbejde med at skabe gode rammer for idrætstalenters idrætslige udvikling og skolegang som en form for *hybridisering*, hvor forskellige domæners praksisser og logikker mødes i en ny organisatorisk form. Vi er interesseret i at undersøge, hvordan idrætsklassen som hybrid etableres og praktiseres og hvilken betydning det får for idrætsleverne, fx for hvilke forventninger der stilles til deres skolegang, talentudvikling og hverdag.

Med afsæt i symbolsk interaktionisme forstår vi samarbejdet mellem idrætsklassens forskellige aktører som noget, der *ikke* bare sker af sig selv, men er et resultat af en række anstrengelser (jf. Bossen & Lauritsen 2007) I forbindelse med idrætsklasserne drejer det sig om kommunen, klubberne, skolen og idrætsleverne og deres familier, hver især udfører et arbejde for at talentudvikling i idrætsklasserne bliver mulig. Aktørerne har hver deres perspektiv på den sociale verden, i dette tilfælde idrætsklassen, og derfor må aktørerne justere eller korrigere deres handlinger i forhold til hinanden. Det indebærer bl.a., at idrætsklassens aktører må blive enige om målet for deres handlinger og udarbejde aftaler om, hvem der gør hvad, hvornår og med hvilke ressourcer samt med hvilken forventet kvalitet. Dette samarbejde er i mange elitekommuner efterhånden så institutionaliseret, at idrætsklassen fremstår som en samlet entitet. Men sker der nye eller uventede ting, som fx en ny skolereform eller en klub, der er nødt til at spare på talentudviklingen, kræver det, at aktørerne tillemper og får forhandlet sig frem til nye aftaler. De aftaler, der kommunalt er etableret mellem elitesport og folkeskole om idrætsklassernes mål og virke, må derfor ses

som forhandlede, selvom de ofte vil blive præsenteret og fremstå som en færdig pakke fx for ansøgerne til idrætsskolen og deres forældre. Det betyder imidlertid ikke, at alle forskelle mellem elitesporten og folkeskolens værdier nødvendigvis er udjævnet i hybriden.

Aftale om talentudvikling – kontraktliggørelse og ansvarliggørelse

Vi har i rapporten fokus på, hvordan idrætsleverne selekteres, bliver til og udvikler sig som idrætslever i en forhandling med idrætsskolens centrale aktører. På flere planer kan den måde, disse aktører formidler og forhandler idrætsskolens mål og praksisser, betragtes som en form for *kontraktliggørelse* (Andersen 2007). Vi vil argumentere for, at idrætsskoleeleverne indgår en uformel kontrakt med skole og klub, hvor de forpligtes på forskellige udviklingsmål. I den forbindelse søger vi inspiration hos Niels Åkerstrøm Andersen som i sin forskning har identificeret en stigende tendens til, at de offentlige forvaltninger og institutioner indgår kontrakter med borgerne (Andersen 2008). Andersen fokuser særligt på forvaltningen af socialpolitikken, hvor han påpeger, at der er blevet koblet et økonomisk perspektiv på borgerkontrakten, hvor hjælp anses som en knap ressource, der derfor skal effektiviseres og økonomiseres. Men ikke al hjælp bliver set som en entydig udgift, da nogle former for hjælp kan karakteriseres som en investering. Det medfører også, at der særligt investeres i de klienter, hvor hjælpen kan betragtes som en investering, medens de grupper, hvor det modsatte er tilfældet, risikerer at miste tilbuddet. Desuden peger Andersen på, at det italesættes i kontrakterne, at hjælpen skal medvirke til en positiv ændring, hvorved investeringsfiguren også kobles med en selvansvarlighedsfigur. Om en investering er god eller dårlig afgøres i høj grad af, hvorvidt klienten er motiveret eller ej (Andersen 2007). Nu kan idrætslever ikke bare sættes lig klienter. Ikke desto mindre er det interessant om der er paralleller til synet på idrætsleverne. I hvilken grad bliver de også anskuet med investeringsbriller, dvs. som nogle der i kraft af deres udvikling gerne skal give et positivt afkast? Og hvilken form for kontrakt indgår idrætsleverne med idrætsskolens centrale aktører, dvs. skole, kommune og idrætsklub, i den henseende? Det er spørgsmål, vi i vores casestudier og analyser har fokus på.

Den danske uddannelsesforsker Hanne Knudsen (Knudsen 2010) arbejder med et tilsvarende fokus på *ansvarliggørelse* i sin forskning af skole-hjem-samarbejde. Hun identificerer en stigende tendens til, at samarbejdsrelationen mellem skole og hjem indeholder udtalte forventninger til forældrene om at påtage sig et ansvar, fx for elevens læring eller trivsel i skolen. Hvor forældresamarbejdet med skolen tidligere bestod i, at forældrene skulle give eleven mulighed for at tilegne sig kvalifikationer og færdigheder, som kunne medvirke til alsidig udvikling, er forældresamarbejdet i dag både styret af en brugerlogik, der tillader forældre at skifte skole på samme måde som enhver anden leverandør, og en ny ansvarsdiskurs, hvor familien bliver en del af læringsrummet og skal tage ansvar for at sikre elevens evne til at ville udvikle sig positivt fagligt og socialt. Idrætsskolen relaterer sig både til brugerlogikken og ansvarsdiskursen i den forstand, at idrætsskolen er et særligt skoletilbud henvendt til talentfulde idrætsudøvere, der har intention om at ville udvikle deres

evner og potentiale. For idrætsudøverne og deres familier kan skoleskiftet til en idrætsklasse i mange tilfælde fremstå som det valg, der er nødvendigt at foretage, hvis man vil forvalte og støtte udviklingen af idrætstalentet bedst muligt. Derfor ser vi også i idrætsklasserne eksempler på elever, der kommer fra privatskoler, mens tendensen generelt set er den modsatte, at en stigende andel forældre fravælger folkeskolen.

Ift. Knudsens analyser af ansvarliggørelse er det værd at bemærke, at forældrenes rolle i samarbejdsrelationen i idrætsklasserne er nedtonet i kraft af, at elever i udskolingen anses og forventes at være det aktive subjekt for læringen, mens forældrene primært har en opbyggende funktion ift. elevens lærings- og udviklingsbetingelser. Derfor er det værd at bemærke, at Knudsen påpeger, at ansvarsdiskursen også medfører, at læreren ved skole/hjem-samtale må demonstrere, at han/hun har set eleven som lærende elev og person. Læreren skal lære eleven at lære, hvilket indebærer at distribuere ansvaret for egen læring til eleven. I vores undersøgelse af idrætsklasser og idrætselever er det yderst interessant at afsøge, hvilke former for ansvar idrætselever og deres familier søges pålagt for såvel skolegang som idrætsudøvelse, og hvordan der indgås aftaler herom i samarbejdet med elev og hjem. Skole-hjem-samarbejdet er imidlertid ganske særligt i idrætsklasserne ved, at også idrætten og klubsamarbejdet indgår i relationen. I flere kommuner er relationen også formaliseret i en udvidelse af skole-hjem-samarbejdet til også at indbefatte klubber, hvor der fx afholdes skole-hjem-klub-samtaler. Vi interesserer os for, hvad det betyder for samarbejdet og de aftaler, der indgås med idrætselever og deres familier. Her har vi særligt fokus på, i hvilken grad idrætsklassen pålægger idrætseleverne ikke bare et ansvar for egen læring, men også for egen talentudvikling.

Idrætsklassernes dobbelte udviklingsbegreb – becoming

Vi har ladet os inspirere af antropologerne Helene Brembeck og Barbro Johansson, som i deres etnografiske kulturstudier af børn, mad og krop anvender et begreb om udvikling, *becoming*, som kan tilføjer os nogle centrale perspektiver på idrætselevers måde at praktisere talent på og de forventninger til udvikling og læring, idrætsklasserne medvirker til at skabe, og som idrætseleverne søges forpligtiget på. Brembeck og Johansson baserer deres poststrukturalistiske udviklingsbegreb på indsigter fra henholdsvis den sociologiske barndomsforskning og den franske filosof Gilles Deleuze' begrebsverden (Brembeck & Johansson 2010).

Barndomssociologien diskuterer børns udvikling som distribueret over tid fra de bliver født til de er udvoksede og myndige. Den gør opmærksom på, at udviklingen foregår i nogle særlige domæner, der betegnes som barndommen og ungdommen. Det er strukturelle kategorier, som udstikker særlige vilkår for dem, der befolker dem. Med barndomsforskere som Jens Qvortrup, Alan Prout og Nick Lee argumenterer de for, at børn først og fremmest værdsættes for, hvad de med tiden vil blive frem for hvad de er nu. Børn og unge betragtes med andre ord som *human becomings* fremfor som *human beings* (Qvortrup 2005, Prout

2005 og Lee 2005). Det er også børn og unges status som *becomings*, der betones i et talentudviklingsperspektiv. Det er muligheden for at blive bedre og ultimativt den bedste, der er betydningsfuldt. Det er et udviklingsperspektiv, der både lægges på idrætsleverne udefra af de aktører, der varetager talentudviklingen, og som de installerer hos dem selv i form af en evig bestræbelse på at udvikle sig til medaljetagende senioratleter.

Det poststrukturalistiske perspektiv tilbyder et andet udviklingsbegreb, der sidestiller børn og voksne som subjekter i konstant udvikling eller tilblivelse, som det udtrykkes indenfor dette teorikompleks. Det er ikke en udvikling, der har et færdigt endemål, som det der diskuteres i barndomssociologien. I stedet er der tale om en udvikling, der principielt kan tage multiple retninger, og som aldrig ophører. I virkelighedens verden er tilblivelsesprocessen dog ikke fri men begrænset af de muligheder, som en given situation tilbyder. Brembeck og Johansson refererer til Deleuze, som skelner mellem tilblivelse, hvor individet (for)bliver den samme, *becoming-the-same*, og tilblivelse hvor individet bliver en anden, *becoming-other*. Dette udviklingsbegreb er nyttigt i forhold til at undersøge de talentforståelser, der hersker i en idrætsklasse, og dermed hvad en idrætslev skal gøre for at passere som et talent i udvikling. Der er med andre ord en forbindelse mellem de to udviklingsbegreber på den måde, at muligheden for at indtræde i et talentudviklingsforløb, der kan føre mod eliten, er betinget af, at individet kan identificeres som talentfuld og fremstår som et subjekt, der er berettiget til talentudvikling, hvilket i denne sammenhæng omfatter at gå i en idrætsklasse, modtage talenttræning og deltage i konkurrencer på højeste niveau for aldersklassen.

Rapportens vidensgrundlag og metoder

Forskningsprojektet *Plads til idrætstalenter i den danske folkeskole* kombinerer kvalitative og kvantitative forskningsmetoder. Der foretages både analyser af register- og surveydata og af casestudier i relation til idrætsklasser og idrætsklasseelever på fire udvalgte skoler.

Nærværende rapport *Idrætslever i den danske folkeskole – forpligtiget på udvikling* baserer sig først og fremmest på feltarbejde i relation til de fire udvalgte caseskoler. På disse skoler har vi udført interview med idrætslever og andre af idrætsklassens aktører og foretaget observationsstudier af undervisning og andre relevante aktiviteter. Feltarbejdet har ikke kun fundet sted på skolerne og i skoletiden, da vi også har observeret og deltaget i træningsaktiviteter i klubberne og talt med og interviewet kommunale elitekoordinatorer, klubtrænere og forældre til idrætslever. Casestudierne har fokus på, hvordan idrætsklassen som hybrid kobler sig til såvel folkeskolen som eliteidrætten, og hvordan den opleves af de forskellige aktører med særligt fokus på idrætsleverne og deres erfaringer med idrætsklasserne og talentudvikling.

Det empiriske materiale for denne forskningsrapport består hovedsageligt af deltagerobservationer og interview:

Deltagerobservationer af:	Interview med:
Optagelsesprøver/sportsfaglige screeninger	Alle idræts elever i en 8. klasse på hver caseskole, dvs. med eleverne fra i alt fire klasser på 8. klassetrin.
Udvælgelsesprocesser	Udvalgte idræts elever på 9. klassetrin på hver caseskoler
Samtaler i relation til optagelsen (med deltagelse af elever og forældre, dvs. ansøgere, og lærere/skoleledere, trænere og elitekoordinatorer, dvs. idrætsklassens aktører)	Lærere og skoleledere
Skole-hjem-klub-samtaler (elever/forældre, klasselærere og klubtrænere)	Klubtrænere
Skole-hjem-samtaler (elever/forældre og klasselærere)	Elitekoordinatorer
Undervisningsaktiviteter og pauser	Forældre til idrætsklasse elever
Træningsaktiviteter	

Deltagerobservation har som forskningsmetode haft til formål at give os indblik i væsentlige dele af idrætsklassernes praksis og idrætsklasseelevernes hverdagsliv. Dels har vi valgt at deltage i undervisnings- og træningsaktiviteter, som afspejler hverdagen i idrætsklasserne, og hvor vi gennem selv at deltage har kunnet få en fornemmelse af den praksis idræts eleverne indgår i. Dels har vi valgt at deltage i udvalgte aktiviteter, der afspejler det særlige ved idrætsklasserne, fx optagelsesprøverne og -samtalerne til idrætsklasserne, hvor der eksplicit interageres om forventningerne til idræts elevernes talentudvikling og skolegang. Deltagerobservationerne har desuden givet os et styrket grundlag for vores samtaler og interview med idræts elever og øvrige aktører.

De interview, vi har foretaget, har alle været semistrukturerede, dvs. at vi både har haft tematiske spørgsmål, vi gerne ville have de interviewede til at besvare, og en åben tilgang til interviewet, hvor de interviewede har fået mulighed for at udfolde deres særlige erfaringer og perspektiver på idrætsklasser og talentudvikling. I de interview, vi har udført med idræts elever, har vi bl.a. spurgt ind til deres valg af idræt, talentvurdering, deres sportslige udvikling efter de startede i idrætsklasserne, hvordan de oplevede overgangen til idrætsklasserne, klassens sociale fællesskab, klassen som elitesportsmiljø og balancen mellem skole og idræt. Interviewene har fundet sted i forbindelse med besøg i idrætsklasserne, og som oftest i løbet af undervisningsdagen. I interviewene med forældre, trænere og lærere var temaerne hovedsageligt de samme. Vi har brugt disse interviews til at komme nærmere en forståelse af, hvordan hybridiseringen mellem eliteidræt og skole opleves af aktørerne rundt om idrætstalerne. I rapporten har vi anonymiseret interviewpersonerne.

I rapportens analyser trækkes der desuden på læsning af forskellige policydokumenter og på resultater fra den register- og surveybaserede undersøgelse af idræts elevernes erfaringer med idrætsklasser (Nielsen & Olesen 2014).

Som beskrevet indledningsvis interesserer vi os for, hvordan hybridiseringen mellem eliteidræt og skole foregår, og hvilke effekter den har for talenterne, der befolker

idrætsskolerne. Dette har vi i praksis undersøgt med udgangspunkt i en såkaldt *multi-sited* etnografi af idrætsskoler i den danske folkeskole (jf. Falzon 2009), hvori der indgår fire skoler fordelt i fire ud af Danmarks fem regioner. De forskellige caselokationer (sites) er dels valgt for at få en regional spredning, dels repræsenterer de, forskellige variationer i måden idrætsskolerne organiseres på. Eksempelvis har man på to steder skole/hjem/klub-samtaler i stedet for traditionelle skole/hjem-samtaler. Og to steder er skolerne geografisk placeret, hvor skoleoptaget i høj grad kommer fra socialt belastede boligområder.

Idrætsskolerne bidrager disse steder til et såkaldt skoleløft, da idrætseleverne oftere kommer fra en stærkere socioøkonomisk baggrund end den gennemsnitlige elev i skolernes udskoling (jf. Nielsen & Olesen 2014). I denne rapport er det imidlertid først og fremmest fællestræk og ligheder ved idrætsskolerne og idrætseleverne vi har fokus på, og i mindre grad betydninger af variationer og forskelle i måder at organisere og praktisere idrætsskolen på. Men i forskningsprojektets afsluttende publikationer vil vi også behandle betydningen af forskelle i måder hybridiseringen tænkes og finder sted.

Vi har i vores forskningsorganisering valgt at foretage en såkaldt *collaborativ team* etnografi (Gerstl-Pepin & Gunzenhauser 2002), hvilket i størstedelen af feltarbejdet er kommet til udtryk ved, at to af os hver har stået for det meste feltarbejde på en caselokation og en tredje har dækket to caselokationer. Vi valgte denne tilgang, fordi vi vurderede, at vi på den måde bedre kunne komme i dybden med de enkelte cases, og fordi store afstande ville gøre det svært for en forsker at dække alle cases (Woods, Boyle, Jeffrey & Troman 2000). For at kunne sammenligne og fremdrage fællestræk ved de forskellige case (jf. Andenæs 2000), har det derfor fra undersøgelsens begyndelse været hensigten at strømline vores empiriske materiale og metoder så meget som muligt. Dette har dog ikke været muligt at gøre helt konsekvent. Det skyldes bl.a. variationer i idrætsskolerne organisering og praksis i de udvalgte kommuner. I den enkelte elitekommune er der tiltag, som ikke nødvendigvis findes alle andre steder, fx skole-hjem-klub-samtaler, men som vi har fundet det interessant at belyse. Ligesom det skyldes, at selvom vi har tilstræbt at ensrette vores forskningsdesign og dets observationsmetoder og interviewguides, så har vi også tilladt os frihedsgrader fx ift. hvor, hvornår og hvordan interviewene blev udført, da det var forskelligt fra caselokation til caselokation, hvad der kunne lade sig gøre. Endeligt har der også været aktiviteter, som det ikke på alle caselokationer, har været muligt at få adgang til at deltage i. Det gælder fx samtalerne i relation til optagelserne. Her baserer vores analyser sig på observationer fra de steder, vi har kunnet deltage, kombineret med interview med elever, forældre, lærere m.fl. fra alle fire caselokationer.

Hvad der gemmer sig bag betegnelsen idrætsskoler er værd at bemærke ikke en nagelfast størrelse, men udtryk for forskellige koblinger af eliteidræt og folkeskole, dvs. hybridiseringer, der må afsøges og undersøges i praksis. Trods dette forbehold er der langt flere ligheder og fællestræk på tværs af idrætsskolerne end det modsatte, og rapportens analyser bidrager således til at få belyst centrale aspekter ved idrætsskolerne praksis, og hvad de betyder for idrætselevernes talentudvikling og skolegang.

Rapportens indhold og analyser

Rapporten indeholder tre analyser:

- I kapitel 2 *At blive optaget som idrætslev – udvælgelse og korrektion* behandler vi, hvordan idrætsleverne selekteres og optages i idrætsklasser. Vi undersøger, hvad der lægges vægt på i udvælgelsen af idrætslever, og hvilke repræsentationer af den gode idrætslev, idrætsleverne og deres familier søges forpligtiget på i relation til optagelsen til idrætsklasserne. I kapitlet forstås samarbejdet mellem skoler, klubber og idrætsudøvere som en hybridisering, hvor forskellige domæners værdier og praksisformer mødes i en ny organisering. Vi anvender i dette kapitel Andersen (2008) og Knudsens (2010) begreber om *kontraktliggørelse* og *ansvarliggørelse* (jf. ovenstående afsnit herom) til at argumentere for, at idrætsleverne og deres familier indgår en form for uformel kontrakt med idrætsklassens aktører, der forpligtiger dem på bestemt adfærd og udviklingsmål.
- I kapitel 3 *Idrætsklassen som talentudviklingsmiljø* belyser vi, hvilke udfordringer idrætsleverne oplever for deres udvikling som idrætstalenter. Vi sammenholder, de udfordringer idrætsleverne angiver, at de har skullet håndtere eller er i gang med at håndtere for at nærme sig senioreliten, med en undersøgelse Henriksen & Mortensen (2014) har udarbejdet om senioratleters retrospektive blik på de overgange og udfordringer, som de har skullet overkomme for at nå eliten. Dette giver os et indblik i forskelle og ligheder mellem den første del af karrieren som talent og den sidste del af karrieren som eliteidrætsudøver. Vi diskuterer, på hvilken måde idrætsklassen støtter idrætsleverne i at håndtere og overkomme overgange og udfordringerne, så de bliver rustet til at udvikle sig fra talenter til at blive en del af senioreliten.
- I kapitel 4 *At forblive i udvikling – forskellige orienteringer i idrætslevernes udviklingsarbejde* belyser vi, hvordan idrætsleverne arbejder på at leve op til den repræsentation af den gode idrætslev, der er bygget ind i en idrætsklasse. Vi behandler, hvad der sker, hvis idrætsklasseleverne af den ene eller anden grund har vanskeligt ved at leve op til de forventninger, der rettes mod dem. I kapitlets analyser tager vi afsæt i Brembeck & Johanssons (2010) begreb om *becoming* (jf. ovenstående afsnit herom). Vi trækker i disse analyser bl.a. på Deleuze's begreber *I-am* og *I-do*, som giver os mulighed for at indfange, hvordan idrætslever selv udfylder, medskaber, bearbejder og ultimativt bryder med de mulige positioner, de gives for at gøre talent i en idrætsklasse (ibid. og Deleuze 1994). *I-am* er den kategoriske repræsentation, der fastholder individet i en institutionelt sanktioneret identitet. Det er den identitet, der typisk tales frem under optagelsessamtaler og skole/hjem/klub samtaler. *I-do* er den måde, hvor individer skaber (gør) dem selv på måder, der bryder med den kategoriske repræsentation af den idealtypiske idrætslev. Det er handlinger, der gør det muligt for subjekterne at erfare dem selv på andre måder end dem, idrætsklassehybriden tilbyder. Den type handlinger er potentielt omkostningsfulde, fordi de udfordrer institutionens grænser og tendentielt peger ud af den institutionelle sammenhæng, som subjektet befinder sig i.

Kapitel 2

At blive optaget som idrætselev – udvælgelse og korrektion

Jens Christian Nielsen, Jesper Stilling Olesen & Lotte Stausgaard Skrubbeltrang

I dette kapitel belyser vi, hvordan idrætseleverne udvælges og optages i idrætsklasser. Vi har særligt fokus på, hvilke præmisser for og forventninger til at være elev i en idrætsklasse, idrætseleverne og deres familier præsenteres for, og hvordan idrætseleverne søges forpligtiget på disse præmisser og forventninger.

Vi ser på samarbejdet mellem skoler, klubber og idrætsudøvere som en form for hybridisering (jf. kapitel 1), hvor forskellige domæners praksisser og logikker mødes i en ny organisatorisk form, der for idrætsudøverne og deres familier fremtræder som en enhed med bestemte udviklingsmål og praksisser. Vi diskuterer samarbejdets mål og praksisser som en form for kontraktliggørelse (jf. Andersen 2005 og 2007, Knudsen 2010 og Knudsen & Andersen 2014), da vi argumenterer for, at idrætsklasseeleverne og deres familier indgår en uformel kontrakt med skole og klub, hvor de forpligtes på idrætsklassens normer og værdier. Vi undersøger, hvordan der herigennem skabes særlige forventninger til eleverne.

I kapitlet behandler vi først, hvordan eleverne ansøger om at blive idrætselever, og hvordan de udvælges som idrætselever. For at blive optaget i en idrætsklasse gennemgår idrætseleverne en optagelsesprocedure, hvor deres sportslige talent bliver vurderet. Vi ser nærmere på den sportsfaglige screening, der finder sted, og hvilke forudsætninger og kompetencer, der lægges vægt på, at idrætsudøveren besidder eller har potentiale til at udvikle.

Derefter ser vi nærmere på de forventninger, der stilles til de udvalgte idrætselevers skolegang og talentudvikling, og hvordan dette præsenteres for og afstemmes med idrætseleverne og deres familier i relation til optagelsen i idrætsklassen. Vi ser her nærmere på de samtaler, der afholdes i relation til optagelse som idrætsklasseelev mellem klub, skole og hjem, hvor vi afsøger hvordan idrætseleverne og deres forældre indgår en uformel kontrakt med skole og klub, der forpligtiger dem på bestemt adfærd og udviklingsmål.

Kapitlet baserer sig primært på vores feltarbejde i de fire casekommuner og caseskoler. Vi har i kommunerne observeret og deltaget i dele af eller hele optagelsesforløbets sportslige screeninger, optagelsesprøver og udvælgelsesprocesser. Dette empiriske materiale anvender vi i kapitlet til at undersøge, hvad der skal til for at blive udvalgt som idrætselev. På caseskolerne har vi overværet samtaler mellem idrætsklassens aktører, fx elitekoordinatorer,

lærere og trænere, og elever og deres forældre i relation til ansøgning og optagelse. Desuden har vi foretaget en række interview med elitekoordinatorer, lærere, elever og forældre, der berører optagelsesprocessen. I kapitlet anvender vi dette materiale til at undersøge, hvilke forventninger der stilles til eleverne om at have en ønskværdig adfærd som idrætselev, og hvordan dette forhandles med eleverne og deres forældre.

At komme i betragtning til en aftale

For at komme i betragtning til idrætsklasserne skal ansøgerne gennem en optagelsesprøve og anerkendes som talenter inden for en idrætsgren (Team Danmark & Danmarks Idræts-Forbund 2009). Den gennemgående model for optagelsesforløbet til idrætsklasserne er, at der afholdes informationsmøder på idrætsskolerne, hvor interesserede kan høre om konceptet og de erfaringer, man hidtil har gjort sig. Derefter sender idrætsudøverne en ansøgning om optagelse med en udtalelse fra nuværende træner og skole. Efterfølgende inviteres alle ansøgere til en optagelsesprøve i form af en træningssession, hvor der finder en sportslig screening sted. Det er typisk skolens morgentrænere, trænere fra samarbejdsclubberne og uvildige træner fx fra specialforbundene, der står for screeningen. Udfaldet af screeningerne er afgørende for optagelsen i en idrætsklasse. Det er således et større apparat af aktører, der impliceres i optagelsesprocessen, hvilket samtidigt medvirker til at vise ansøgerne, at optagelsesprøverne tages seriøst. Ligesom det viser dem, at der bliver og vil blive investeret ressourcer i dem (jf. Andersen 2008), såfremt de viser sig at have det fornødne talent (ressourcetemaet uddybes i kapitel 3). Hovedparten af idrætseleverne søger om at blive optaget i idrætsklassen på 7. klassetrin, mens de går i 6. klasse. Hvis der er ledige pladser, fordi der er elever som er ophørt, eller fordi man bevidst holder nogle pladser åbne, optages der også elever i 8. og 9. klasse.

Optagelseskriterierne og -prøverne har været en kontroversiel del af idrætsklassekonceptet, og årsagen til at talentudvælgelsen til idrætsklasserne har foregået på dispensation fra Undervisningsministeriet. Uenigheden har handlet om, hvorvidt idrætsklassernes selektion er modstridende med folkeskolens enhedsskoleprincip om at tilbyde undervisning for alle. Derfor har det været ganske centralt for idrætsklasserne at betone, at optagelsesprøverne til idrætsklasserne ikke vedrører elevernes skolefaglige niveau, og at den sportfaglige kompetencescreening varetages af idrætsclubber og specialforbund. Med den nye skolereform fra skoleåret 2014/2015 er det imidlertid blevet tilladt at anvende sportfaglige optagelseskrav og -prøver (Undervisningsministeriet 2014).

Skolen er dog ikke fraværende i optagelsesproceduren. For som beskrevet tidligere skal ansøgerne ikke bare have en udtalelse fra deres klub, men også fra deres nuværende skole. Optagelsesprøverne varetages entydigt af elitesportens eksperter fra specialforbund eller andre eksperter inden for den enkelte idrætsgren. Men selvom det er præciseret, at ansøgere udelukkende vurderes sportfagligt på optagelsesprøven og ikke på deres færdigheder i skolen, så pointeres det på informationsmøder og eksplicit i nogle af informationsmaterialeerne for idrætsklasserne, at det er en forudsætning, at skolen prioriteres.

I en elitekommunes brochure om idrætsklasserne er det fx tydeligt formuleret, at det er en præmis for et godt idrætsklasseforløb og en forventning, at ansøgeren er indstillet herpå:

Det er en afgørende forudsætning for et godt forløb, at du [ansøgeren] både kan og vil prioritere det skolemæssige.

Der er en smule variation i de forskellige praksisser for optagelsesprøverne. De steder, hvor skolen er repræsenteret til optagelsessamtaler, og hvor disse finder sted samtidig med den sportslige screening og inden den egentlige optagelse, er skolen i højere grad med til at træffe den endelige afgørelse om optagelse sammen med klubber og elitekoordinatorer. Vi ser i disse tilfælde en tendens til et større samspil omkring selektionen, hvor elevernes personlighed og indstilling til skolen fagligt og socialt drøftes som led i optagelsen. Her skeles der til, hvorvidt eleverne vil kunne indgå i klassens fællesskab og læringsmiljø. Drages der paralleller til Andersens identifikation af en kontraktliggørelse af borgere, kan udvælgelsen og optagelsen af idræts elever samtidigt ansues, som den mulighed idrætsskolernes forskellige aktører har for at udvælge de ansøgere, der har potentiale for at give et positivt afkast. De individer, der til disse samtaler ses som mest værdige til at få støtte, er de, der viser indre motivation og en villighed til at optimere og forbedre sig selv (jf. Andersen 2005).

Imidlertid er det værd at bemærke, at det også er velbegrundet at vurdere, om der er forhold knyttet til eleven, der vil vanskeliggøre et idrætsklasseforløb, da eleverne erfaringsmæssigt vil være presset tidsmæssigt og det stiller krav til dem om at kunne planlægge og strukturere en hverdag som idrætsklasseelever, der både skal passe deres skolegang og kunne klare en øget træningsmængde (jf. Nielsen & Olesen 2014). Akkurat som det også i en ordinær folkeskoleklasse vurderes om der er særlige forhold i relation til optag af nye elever, der vil kunne vanskeliggøre deres inklusion i klassens fællesskab og læringsmiljø.

Optagelsesprøvernes præmisser og forløb

Optagelsesprøverne til idrætsklasserne gennemføres de fleste steder i løbet af februar eller marts måned med optagelse efter sommerferien samme år. Der gennemføres prøver for alle de idrætsgrene, der er ansøgere til, og derefter er det et puslespil for koordinatorene og skolerne at sammensætte klasserne blandt de elever, der er vurderet sportsligt kvalificerede. Vi ser ud fra vores observationer i casekommunerne nærmere på prøverne inden for svømning og fodbold for at illustrere præmisserne for optagelsesprøverne. De to idrætsgrene er blandt de bedst repræsenterede idrætsgrene i idrætsklasserne, og de repræsenterer en forskellighed i forhold til indhold og rekruttering (Nielsen & Olesen 2014). I en af elitekommunerne indledes alle optagelsesprøverne ved, at den kommunale elitekoordinator introducerer til prøveforløbet ved at fortælle om betingelser:

I skal huske, at dette er noget I frivilligt går ind til. Der er ingen garanti for, at man bliver optaget i en idrætsklasse. Det er også vigtigt at huske, at der ikke bliver nogen opsamling,

hvis man ikke kommer ind. Enten kommer man ind, eller også gør man ikke. Det er også nu man skal melde fra, hvis man alligevel ikke vil være med.

Som det fremstilles, er indsatsen høj. Det er enten eller. Deri ligger også en slags advarsel om, at den unge må kunne tåle at tabe. Det antydes endvidere, at der ikke er noget sikkerhedsnet, ingen opsamling, hvis det ikke lykkes at komme ind. Elitekoordinatoren pointerer imidlertid også, at:

Alle der er her, er dygtige, for ellers ville man slet ikke være kommet, og om man kommer ind beror alene på en idrætsfaglig vurdering.

I den forstand oplever ansøgerne også, at der er forventninger til, at de kan og vil vise deres talent, da det er det, som skal give dem adgang til idrætsklassen.

Den idrætsfaglige vurdering af det enkelte talents potentiale bliver dog i praksis ledsaget af overvejelser om, hvor mange elever inden for de enkelte idrætsgrene, der søger ind, hvor mange idræts elever, der er plads til i idrætsklassen/-klasserne, og hvilket klasstrin eleven søger optagelse til. Denne type afvejninger fremgår bl.a. ved en optagelsesprøve til en af de mindre idræts grene, hvor en kommunal elitekoordinator pointerer for ansøgerne og deres familier:

Det, at I deltager i dag, betyder ikke, at det er hundrede procent sikkert, at I kommer ind. Det kommer an på, hvor mange der er plads til.

Dernæst gives ordet videre til den lokale træner, som også er ansvarlig for morgentræningen. Han lægger ud med at sige, at det også handler om at sammensætte velfungerende og homogene klasser, så det sikres, at idræts eleverne kan få en god skoledag:

I kan altså godt være egnet alle tre, men er der kun plads til to, så må vi sortere en fra.

Der er desuden en vis form for usikkerhed forbundet med at udvælge de rigtige idrætstalenter. For det første kræves det, at ansøgeren skal besidde en vis ekspertise på ansøgningstidspunktet. Nogle er allerede åbenlyst dygtige til deres sport, men det gælder langt fra alle. Derfor peger næsten alle trænere samstemmende på, at det er vigtigst, og nærmest en forudsætning, at idræts eleverne er motiverede og villige til at træne og forbedre deres talent. Her kan der drages paralleller til Andersens iagttagelse af, hvad der anerkendes som støtteværdigt for at få hjælp (jf. Andersen 2005). Det handler om, at man viser motivation og vilje til selv at ville investere i sit talent. Hvilket samtidigt indikerer, at der bl.a. er den forventning til ansøgernes tilblivelse som idrætstalenter, at de er i udvikling og ønske at vedblive med at forbedre sig (jf. Aitkin 2007 og Brembeck & Johansson 2010). For det andet afhænger optagelsen til idrætsklassen også af den samlede pulje af ansøgere, dvs. hvor højt niveauet er på de øvrige ansøgere indenfor de øvrige idrætsgrene. For det tredje kan optagelsen også afhænge af, hvorvidt udøvernes idrætsgren, er blandt de idrætsgrene en kommune har valgt at satse på, fx har flere elitekommuner udpeget bestemte idrætsgrene som prioriterede. Ansøgere fra disse idrætsgrene kan således i en kommune have

førsteprioritet til pladserne i en idrætsklasse. For det fjerde skeles der i nogle tilfælde også til, at det indenfor holdidrætsgrene som fodbold og håndbold vil være godt at få et vist antal spillere. Dels fordi det er vigtigt for at kunne få den idrætsspecifikke træning til at fungere, dels fordi der kan være ønsker i klubberne indenfor holdsport om at optage store dele af en trup for at opnå den størst mulige effekt på holdets udvikling. Omvendt kan det også sætte øvre grænser for, hvor mange spillere der er behov for både samlet set og specifikt til en bestemt position på banen. Endeligt afhænger optagelsen for det femte også af mere end de sportslige præstationer, da der også skeles til, at der skabes homogene klasser. I den forstand kan eliteidrættens rent sportslige kriterier i nogle tilfælde vige for folkeskolens praksis.

Optagelsesprøver i svømning og fodbold

På trods af idrætsgrenenes forskelligartethed følger de i udgangspunktet samme skabelon. Svømning er dog særlig som disciplin ved at sætte fokus på antropometriske kendetegn. Det indebærer på den ene caseskole, at ansøgerne først bliver vejjet, derefter skal de lægge sig ned på gulvet og strække armene ud til hver side, som så måles fra hånd til hånd. Dernæst bliver de målt på, hvor højt de kan hoppe, og til sidst på, hvad deres skulder- og hoftebredde er. Denne relativt omstændelige og tidsmæssigt omfattende vejning og måling af ansøgerne udgør her en del af den idrætsfaglige vurdering inden for svømning. Det vil sige, at vurderingen af kroppens potentiale, aktuelle og fremtidige dimensioner, vægter højt, når det bestemmes om ansøgeren har talent. At de konstitutionelle kendetegn ved menneskekroppens dimensioner vægter højt i svømning, betyder at denne del af prøven samlet set tager længere tid end aktiviteterne i vand. På en af de andre caseskoler har man ikke samme vejning og måling af svømmerne, men trænerne skeler kraftigt til forældrenes fysik, og det vækstpotentiale, der på den baggrund vil kunne forventes hos ansøgerne. De konstitutionelle kendetegn og det fysiske udviklingspotentiale svømmerne har og forventes at ville udvikle, indgår således i vurderingen af ansøgernes potentiale.

Fælles for optagelsesprøverne er, at ansøgerne bliver bedt om at demonstrere, hvad de kan. I svømning får ansøgerne fx 10 minutter til det trænerne beskriver som ”*at gøre hvad de vil – og dermed hvad de tror, træneren gerne vil se*”. Det sker med henblik på at vurdere, om de kan holde sig selv i gang så længe, hvilket de dog ikke får at vide af træneren. Han går i stedet langs bassinkanten og kigger på, hvad de gør. I den forstand kan det ses som en test af, hvordan de kan selvforvalte deres talentudvikling, dvs. en form for afsøgning af deres evne til kunne ansvarliggøres. Dernæst får svømmerne forskellige opgaver, som tester deres motoriske og svømmetekniske færdigheder. Her indgår et fokus på deres indlæringsevne, når træneren beder dem foretage ændringer, idet de får mulighed for at prøve en øvelse mere end en gang for at forbedre sig. Samtidig testes ansøgernes præstationsmotivation, hvilket træneren understreger ved at sige: ”*Så! Det er ikke for sjov det her – det er konkurrence!*”, da nogle af svømmerne griner lidt under øvelsen.

Der er en vis variation i, hvordan den sportsfaglige kompetencescreening forløber indenfor fodbold, men grundlæggende er forløbene meget ens. Typisk foregår fodboldprøven ved, at

ansøgerne efter 20 minutters grundopvarmning i forskellige øvelser skal vise tekniske færdigheder, som driblinger, afleveringer og skud. Øvelserne bliver løbende mere spilrelaterede, og den sidste time fokuseres der på ansøgernes taktiske blik for spillet ved både forsvar og angreb. Her indgår forskellige typer af spil, som indebærer skift mellem banestørrelse, holdstørrelse og til sidst skud på mål. Ud over ansøgernes taktiske forståelse for spillet lægger træneren vægt på, at ansøgeren bliver ved med at gøre sig spilbar, når medspillerne er i boldbesiddelse, vedbliver at *jagte bolden* ved boldtab, ikke giver op eller virker fortabt. Herved testes også ansøgernes præstationsmotivation og mentalitet, hvilket modsvarer svømmeprøvernes fokus på både fysiske og psykiske kendetegn.

Vurdering og indstilling af kvalificerede ansøgere

Efter optagelsesprøverne eller screeningerne sætter de fagpersoner, der har deltaget i prøven sig sammen og gennemgår deres vurderinger med henblik på at sammenfatte en indstilling. I det følgende eksemplificerer vi dette med vores observationer i en casekommune fra deltagelsen i optagelsesprøvetræningen i fodbold og et efterfølgende møde, hvor ansøgerne blev vurderet og det blev afgjort, hvorvidt de kunne indstilles til idrætsklassen. Analysen af de sportsfaglige samtaler giver et indblik i, hvad der skal til for at kunne vurderes som egnet til at være idrætslev og hvilke kendetegn, der værdsættes som vigtige ved en idrætslev.

På mødet deltog klub- og morgentræner (KM), klubbens talentchef (KT) og kommunens elitekoordinator (EK). Proceduren for indstilling af ansøgerne blev indledningsvist ridset op af EK: Ansøgerne skal placeres i tre kategorier. Kategori 1 med de drenge, som de er helt sikre på er talentfulde og har det fornødne potentiale; kategori 2 med dem de er mere i tvivl om og kategori 3 er dem, der helt sikkert skal afvises.

Derefter gennemgik de listen med de 14 drenge, der havde deltaget i optagelsesprøvetræningen. KT lagde gennemgående for og KM supplerede. EK noterede deres vurderinger på en bærbar computer. I realiteten blev både ansøgerne i kategori 1 og 2 optaget i idrætsklasserne, selvom der oftere var forbehold og kritiske bemærkninger knyttet til 2'erne. Det var kun 3'erne, der blev afvist. Dem der blev afvist, ville kunne ringe til KM for at få feedback på afgørelsen, hvis de ønskede det.

Kendetegnene for 1'erne er, at det fremhæves positivt, at de kan træne, mentalt er motiverede og fremstår dedikerede til fodbolden. De skal også have konkrete færdigheder som en god teknik og høj pasningskvalitet i deres afleveringer. Desuden skal de have spilforståelse og taktisk flair samt en evne til at sætte sig selv i scene. Der er fuldstændig enighed mellem KT og MK om, hvem der er 1'ere. De får som regel meget få kommentarer og korte skudsmål, hvor det fx påpeges, at ansøgeren bare viser overskud eller er dygtig til at lære nye ting hurtigt.

For 2'erne er det sjældent, at alle de områder, der værdsættes hos 1'erne, er til stede hos ansøgeren eller de alle er udviklet i ønskværdig grad. Hvor 1'erne på mange måder er de fodboldspillere, som viser sig som indlysende talenter, er det for 2'ernes vedkommende

mindre sikkert om de har det åbenlyse talent og et stort nok potentiale. Fx får et par af ansøgerne kommentaren, at de tager sig nogle lange pauser og i perioder falder ud af spillet, men da de samtidigt viser en god indstilling og attitude på andre områder, er det godt nok til at blive indstillede som 2'ere. Kendetegnende for 2'erne er også, at de kan være dygtige fodboldspillere, men at der mangler iøjnefaldende spidskompetencer eller den nødvendige udstråling. En af ansøgerne Jannick får fx den kommentar af KT, at han ikke har evnen til at iscenesætte sig selv, og det derfor ikke er til at få øje på hans spidskompetencer. KM kan imidlertid fortælle, at han fra træningen i klubben oplever, at Jannick er ved at blive mere dominerende på den centrale midtbane. KM og KT bliver enige om, at Jannick kan gå videre, såfremt der ikke var nogen problemer ved skolesamtalen, hvilket der ikke er. Det ender med at Jannick indstilles som 2'er. Endeligt er det også sådan, at eleverne også vurderes ift. deres alder og de spillere, de vil komme på hold med. Fx bliver ansøgeren Jonas Emil vurderet som en 2'er, der skal have et særligt forløb. Jonas Emil er kommet sent i skole og er ældre end de øvrige, han skal gå i klasse med. Han skal derfor træne med U-15 spillerne for, at de kan være helt sikre på, hvor god han er. KT peger på, at den årgang er meget stærk, så Jonas Emil er nødt til at være god, hvis han skal gøre sig gældende. Antallet af pladser og niveauet af de øvrige spillere på de forskellige årgange, er således også medafgørende for om der er plads til alle talenter af en given årgang. Tilsvarende er der dialog om to spillere, der spiller samme pladser og begge er vurderet som 2'ere, er for ens. Efter en kort diskussion peges der på, at de begge er gode fodboldspillere og at der generelt i klubben ikke er for mange spillere på deres positioner.

For de ansøgere der bliver karakteriseret som 3'ere, og dermed afvises, er det enten meget tydeligt for fagpersonerne, at ansøgerne slet ikke har de fornødne evner og den rette indstilling eller at der er områder af ansøgenes fodboldevner og spilforståelse, der på nuværende tidspunkt gør det tvivlsomt om de kan udvikle de fornødne kompetencer. Den første kategori tilhører Michel. Begge trænere er med det samme enige om, at han er en 3'er. Han har masser af problemer. Hans pasningskvalitet er for dårlig. Det går for stærkt for ham. Han kan ikke sætte sig ind i relationer med andre. Hans afslutninger er på det jævne. Den anden kategori af 3'ere tilhører ansøgeren Gustav. Hans færdigheder er også mangelfulde: Han er teknisk udfordret på boldfærdighed. Han er motorisk udfordret og har fx svært ved at foretage vurderinger i højt tempo. Han kan ikke orientere sig, fordi han bruger så mange kræfter på bolden. Men på positivsiden anføres, at han er en "terrier" og villig til at træne som en gal. Modsat Michel har Gustav en træningsvilje, der anerkendes, og som betyder, at KM og KT bliver enige om at holde øje med ham. Han kan derfor få muligheden for at søge ind igen i 8. klasse. August er endnu en ansøger, der kategoriseres som 3'er. Selvom han bliver vurderet teknisk dygtig og havende taktisk flair, så rejses der tvivl om han kan træne. KT vurderer ikke, at August har den nødvendige mentale parathed til at kunne profitere af idrætsklassen. Imidlertid er de enige om, at det kan nå at komme i 8. Klasse, og så kunne man optage ham på det tidspunkt. August og Gustav er interessante i den forstand, at den ene kan meget af det, der efterspørges, men der sættes spørgsmålstegn ved hans træningsvillighed og motivation. Mens den anden ikke har udviklet de nødvendige færdigheder, men har motivation og viljestyrke. Tilsammen ville deres kompetencer

komplementere hinanden, men hver for sig har de ikke nok. Det viser tydeligt, at det både tilstræbes, at ansøgerne har færdigheder, der skiller dem ud fra andre, og en motivation, der indikerer en vilje til at indfri potentialet. Vi ser her, at der er et tydeligt ønske om, at ansøgerne skal være i udvikling.

Afslutningsvis drøfter EK, KT og KM forskellige forhold vedrørende det videre optagelsesforløb. EK påpeger, at skolen kan afvise, hvis ansøgerne kun vil spille fodbold. Det går ikke. Der har skolen vetorat. Han udtaler også, at optagelsesproceduren ikke er en værgekampagne. Ansøgeren og familien skal træffe et valg, hvilket kan være svært, hvis man kommer fra en god skole og har en velfungerende hverdag. KT tilføjer, at man også må respektere, hvis de vælger at blive på deres gamle skole.

Opsummering: Hvad skal der til for at blive indstillet som idræts elev?

Indstilling til optagelse i en idrætsklasse er afhængig af en række forhold, der ikke kun handler om idrætsudøvernes talent. Det kan også afhænge af, hvilken idrætsgren, den unge dyrker, fx om det er en idrætsgren, der er prioriteret i elitekommunen og som har et tæt samarbejde med idrætsskolen. Ligesom det fx kan afhænge af, hvordan niveauet er på de øvrige ansøgere både indenfor egen idrætsgren og de øvrige idrætsgrene. Endeligt kan det afhænge af, hvordan klasser kan sammensættes på en måde, der skaber de bedste rammer for et godt fællesskab og læringsmiljø, fx at der sikres, at der er et vist antal piger i klasserne.

Imidlertid er det indlysende vigtigt, at ansøgerne besidder et vist talent indenfor sin idrætsgren, uagtet det kan være svært at vurdere, hvor stort talentet er og hvor langt det vil række. Vurderingen af ansøgerne viser, at for at blive dømt kvalificeret til optag i en idrætsklasse kræver det, at ansøgerne både har visse evner og færdigheder, dvs. et potentiale, og den rette indstilling og mentalitet til at ville dyrke idræt på et højt plan og forsøge at indfri deres potentiale. De skal således være villige til at investere i en konstant udvikling og forbedring af deres sportslige evner.

Men udover at ansøgerne både skal have færdigheder (kunnen) indenfor deres sport og skal vise at de er motiverede og vil det (villen), er det værd at bemærke, at det også fremføres som en forudsætning, at de vil passe deres skolegang. På den måde fremgår det, at idrætsklassen er en hybrid mellem idræt og skole, der indeholder et dobbeltspor med fælles forventninger til både elevernes talentudvikling og skolegang. Hvordan disse forventninger tydeliggøres for og søges gjort forpligtende for de kommende idræts elever og deres forældre, vil vi behandle i det følgende ud fra de samtaler, der på caseskolerne finder sted med eleverne og deres forældre i forbindelse med optagelsen.

Indgåelse af aftale

Hybriden mellem idræt og skole træder tydeligt frem for eleverne ved de samtaler, der afholdes i relation til optagelse som idrætsklasseelev mellem klub, skole og hjem, hvor klub og skole begge er til stede repræsenteret ved en lærer/idrætskoordinator og træner/idrætskoordinator og hjemmet repræsenteret ved eleven og dennes forældre.

Det er først og fremmest elevernes og forældrenes rolle, der berøres i samtalerne. De fleste aktører er på forhånd klar over, hvad der forventes af dem. Samtalerne er meget ens, især når eleverne og deres forældre svarer på de stillede spørgsmål på en måde, der lever op til en forventning om at være en god idrætsklasseelev (jf. Knudsen 2010). Det er kun undtagelsesvist, at skolens repræsentant har behov for at korrigere eleven eller forældrene. Korrektionerne er alligevel interessante at følge på tværs af materialet, fordi de viser, hvor eleverne fx kunne tænkes at ville handle anderledes, hvis ikke de valgte at tage plads som idrætsklasseelev i hybriden. Det er bl.a. gennem korrektionerne, at grænserne for idrætsklassermodellen træder frem, og den ønskværdige adfærd anvises (jf. Bossen & Lauritsen 2007, Strauss m.fl. 1997 og Strauss 2010).

Manglende prioritering af skolearbejde korrigeres

Samtalerne med fire optagne ishockeyspillere på en af caseskolerne illustrerer denne korrektion meget godt. Til hver samtale deltager en central idrætsklasselærer fra skolen, klubtræneren, eleven og dennes forældre. Ansøgeren Kasper går i 7. klasse og er optaget til at skulle begynde på idrætsskolen i 8. klasse efter sommerferien. Han drømmer om en professionel karriere og ønsker at komme så langt som muligt, fx som professionel i Sverige eller hvis alt lykkes NHL. På kort sigt er målet at være på klubbens U16-førstehold. Ishockeytræneren indskyder, at det mål ikke er urealistisk på nogen måde. Kasper siger stort set det, der forventes af en idrætsklasseelev, og han påkalder sig næsten ingen korrektion. Han er især glad for idræt, men han har det ok med skolen. For en sikkerheds skyld understreger læreren, at det er vigtigt at få sig en god uddannelse. Derefter bliver Kasper spurgt, hvordan han har det med at analysere en tekst i dansk. Han svarer, at det er kedeligt, men det er vigtigt nok. Selvom Kasper temmelig åbenhjertigt erkender, at det keder ham, så påkalder det ingen korrektion, fordi han anerkender, at det er vigtigt.

Ishockeyspilleren Carl Emil er optaget i 7. klasse efter sommerferien. Han må nærmest betegnes som mønsteridræts elev. Han får ingen korrektioner overhovedet. Det skyldes at han sidestiller idræt og skole, og i sin tale giver dem samme prioritet. Han siger fx, at han ønsker at lære noget – også skolemæssigt. Carl Emil har tydeligt fanget, at idrætsklassen rummer et dobbeltspor, hvor det ikke bare er vigtigt at have sportslige ambitioner, men også at udvise motivation overfor det skolemæssigt. Carl Emil fortæller, at han ønsker at gøre det så godt som muligt både i forhold til sport og skole. Lektier prøver han at få lavet i god tid. Han er god til at planlægge sin tid, og sørger for at få lektierne hurtigt færdigt. Han har en meget flot udtalelse med fra sin gamle skole, hvor det påpeges, at han er en meget dygtig og velanset elev både af lærere og klassekammerater. Carl Emil betoner også selv vigtigheden

af at være en god kammerat. Carl Emil modtager derfor ingen korrektioner, men anerkendes for sin indstilling.

Ansøgeren Mathias er optaget i 7. klasse efter sommerferien. Mathias har også fanget, at idrætsklassen rummer et dobbelt udviklingsspor. Han søger ikke blot ind i idrætsklassen for at blive bedre til at spille ishockey. Men fordi han ønsker at hæve sit niveau indenfor både ishockey og skole. Han kommer imidlertid lidt i problemer med sit forhold til at lave lektier. Her siger han, at han tit når at lave dem i skolen, men han kan nogle gange godt lave dem lidt sent. Læreren opfanger, at Mathias ikke altid tager styring med lektielæsningen. Det udløser en korrektion fra lærerens side, som påpeger, at det er vigtigt at kunne planlægge og styre sin tid. På trods af at eleven forstår og giver udtryk for vigtigheden af det dobbelte udviklingsspor, opleves det som problematisk, at eleven ikke indtager en styrende rolle i forhold til, hvornår lektierne skal laves. De bliver lavet, der hvor der tilfældigvis er tid, in casu sent om aftenen. Det er ikke acceptabelt.

Det påkalder derimod ingen korrektioner, hvis en elev har svært ved det faglige. Ishockeyspilleren Lukas fortæller fx, at han har det svært med skriftlig dansk. Han har så store problemer, at han får hjælp til lektierne. Det giver ingen korrektion. Tværtimod fremhæves det som positivt, at han selv erkender sine vanskeligheder, og at han sammen med sin familie endda har fået iværksat støtte. De fire samtaler peger på, at idrætselever godt kan have meget forskelligt fagligt niveau. Det er ikke det, der sættes ind overfor med korrektioner fra lærerens side. Det, der påtales og korrigeres, er deres indstilling til skole og lektier. De forventes at tage styringen med lektierne ved at planlægge, hvornår de skal laves.

Der er flere andre eksempler på, at manglende prioritering af lektier kalder på lærerens korrektioner. Det gælder fx tennisspilleren Oliver, der forklarer at han laver lektier, når der er tid til dem. Læreren svarer:

Det er vigtigt at planlægge lektier i god tid. Så er der ikke det at bekymre sig om – og så kan man bedre koncentrere sig om at spille tennis.

Denne svada får Olivers mor til at bakke ham op: ”*Oliver laver altid sine lektier.*”

Mønsteret er det samme. Læreren reagerer, når ansøgerne ikke giver udtryk for, at det er dem, der styrer og planlægger, hvornår der skal laves lektier, men lader det være op til, hvornår der er tid mellem træninger. Læreren vender ligefrem prioriteringsrækkefølgen om: Først lektier, så kan du koncentrere dig om at spille tennis. Det er bemærkelsesværdigt, at Olivers mor indtager en forsvarende rolle i dette eksempel. Hun går ud og forsvare ham, fordi læreren italesætter Oliver som en, der tager let på lektier, *en slacker*. Moren har tydeligvist aflæst, at det ikke er en værdsat positionering for en idrætselev. Så hun fremhæver: Oliver får altid lavet sine lektier. Hvad der også implicit viser, at der her er tale om en familie som har styr på, at deres søn passer sin skole og bakker op herom.

En af lærerne taler også bevidst ved samtalerne om, at de optagne idrætselever skal opføre sig ansvarligt og ikke begynde at slække på skolen i de måneder, der vil gå indtil de skal

have deres skoleskift. Mange af eleverne får med større eller mindre grad af formaning det råd, at de skal huske at slutte godt af på deres nuværende skole, da det er vigtigt, at de skaber et godt udgangspunkt for start i idrætsklassen. Det kan blive hårdt med den ekstra træning, nye kammerater og lærere – derfor er det ekstra vigtigt at være godt med skolefagligt.

Skoletræthed er en mere omfattende tilstand, der eventuelt kan ligge bag manglende prioritering af lektielæsning. Det behandles følgelig også som et problem ved samtalerne med eleverne og deres familier i relation til optagelsen. Fodboldspilleren Jeppe giver udtryk, for at det er kedeligt på den nuværende skole. Elitekoordinatoren spørger, hvad kunne være sjovere ved at gå i skole. Jeppe: ”*Flere idrætstimer*”. Elitekoordinatoren advarer om, at det er de samme fag han skal have i idrætsklassen plus flere fag på grund af folkeskolereformen. Afdelingslederen på skolen tilføjer, at skole og idræt skal følges tæt ad. Han henviser til Jeppe storebror Kristoffer, der også var skoletræt, da han begyndte i idrætsklasse. Han fremhæves som et godt eksempel, hvor det boglige er begyndt at komme med. Dialogen tjener til at flytte ansvaret fra skolen, som kedelig, til eleven, der skal sørge for at få det boglige med. Her tjener hans storebror som ledestjerne og et eksempel på, at det er eleven, der skal gøre en indsats under de rette omstændigheder – det elitesportsmiljø som skolen tilbyder.

Forsigtighed korrigeres

Eleverne bliver til optagelsessamtalerne gennemgående bedt om at beskrive, hvilken slags elev de er, og hvad læreren kan forvente af dem i den nye klasse. Niklas betegner sig selv som en lidt stille elevtype, som mange gange godt kan svarene. Afdelingslederen for skolen korrigerer: ”*Det er også en proces at lære at komme lidt mere på banen*”. Det centrale i korrektionen er, at den elevtype som Niklas beskriver sig selv som, bliver behandlet som et udgangspunkt for læring. Det er en elevtype, der har behov for udvikling i retning af en elevtype, der tør stille sig ud på banen og ikke trykker sig ved sidelinjen.

Andrea betegner sig selv som en elev, der helst vil være sikker før hun siger noget. Det korrigeres. Læreren påpeger, at det er vigtigt at turde sige noget og være med. Man skal ikke være bange for at lave fejl. Det er dem, man lærer noget af. Denne korrektion peger på at forsigtighed betragtes som en trussel mod læringen. Fejl bliver indskrevet i en læringsdiskurs, hvor de ikke er udtryk for dumhed, men en kilde til refleksion og læring for eleven.

Denne opfattelse af fejl fremstår endnu tydeligere i næste eksempel. Amalie fortæller, at hun ikke siger, så meget i timerne på hendes nuværende skole. Amalie korrigeres til samtalen af læreren for ikke at byde ind i timerne. Amalie anfører dog, at hun synes hun er blevet bedre til det. Ikke desto mindre går læreren i dialog med hende.

Idrætsklasselærer: *Det er vigtigt at man siger noget i timerne, også selv om man ikke er helt sikker på det.*

Amalie: *Jeg markerer ikke så tit i timerne. Jeg har ikke selvtillid til at tro, at det er rigtigt.*

Idrætsklasselærer: *Hvad kan der ske?*

Amalie: *At jeg kommer til at føle mig dum.*

Idrætsklasselærer: *Det er vigtigt ikke at være bange for at lave fejl – hvis du lærer af dem.*

Her er det tydeligt, at fejl er velkomne, men at eleven skal forholde sig til sine fejl på en refleksiv måde, så hun lærer af dem.

Manglende ambitioner korrigeres

Ansøgerne bliver konsekvent spurgt om, hvad deres drøm eller langsigtede mål er. De fleste svarer et eller andet i retning af at nå til tops i deres sport, blive professionel, spille superliga eller komme til udlandet. Derefter bliver de spurgt om deres kortsigtede mål de næste ét til to år. Her er de fleste i stand til at komme op med (del)mål, som det er realistisk, de kan indfri. Katja drømmer om at blive professionel håndboldspiller på det lokale ligahold, men på kort sigt sigter hun mod at være fast spiller på 2. holdet i hendes egen aldersgruppe. Læreren korrigerer ved at spørge om hun ikke er god nok til at komme på 1. holdet. Det kan man opfatte som, at han undersøger om det er udtryk for en realistisk selvsvurdering eller manglende ambitioner. Håndboldtræneren og Katjas mor bakker i fællesskab op om, at det er realistisk, at hun kan nå 1. holdet. Det kan du godt, siger de begge. Der er altså tale om manglende ambitioner. Katja bliver på den måde gennet på plads som idrætselev, der forventes at besidde ambitioner om at være blandt de bedste. Samtidigt er det interessant, at sportslige ambitioner af alle idrætsklassens aktører tales frem som væsentligt for en idrætselev. På samme vis som forsigtighed i skolen blev korrigeret. En idrætselev skal turde stille sig frem og have mål.

Jakob spiller fodbold og er optaget i 7. klasse. Jakob har ikke et klart formuleret mål. Afdelingslederen korrigerer ham ved at forklare, at det kan være en god idé at sætte sig delmål. Hvis ansøgerne ikke har mål eller delmål, så bliver det udpeget som en mangel for en idrætselev. Det er ønskværdigt, at ansøgerne kan opstille realistiske og ambitiøse målsætninger som de er indstillede på at arbejde efter at indfri. Det efterspørges således, at idrætselever kan reflektere over, hvor de sportsligt er niveaumæssigt og hvilke mål de gerne vil nå. Senere i samtalen siger Jakob dog, at han godt vil på et ligahold og blive en dygtig målmand. Så han har hurtigt fanget budskabet.

Manglende accept af skolen korrigeres

Et særligt tema for optagelsessamtalerne på flere af idrætsskolerne, og også blandt vores caseskoler, er beliggenheden af den skole som idrætsklassetilbuddet ligger på. Spørgsmål om skolen er i særlig grad henvendt til forældrene. De bliver bedt om at forholde sig til, at de skal indskrive deres barn på en skole i et skoledistrikt, som måske socialt og etnisk adskiller sig væsentligt fra den skole deres barn går på nu (jf. Nielsen & Olesen 2014). Der er ikke nogen forældre, der siger, at de har reservationer overfor skolerne, men flere giver udtryk for, at de har overvejet det og eventuelt forhørt sig hos andre forældre. Men de er blevet

afklaret om, at det ikke udgør et problem hverken fagligt eller socialt. Nu er det imidlertid ikke til at vide, om der er andre potentielt kvalificerede ansøgere, der har afholdt sig fra at søge disse skoler. På en caseskole formoder skoleleder og elitekoordinatorer, at det er sådant i nogle enkeltstående tilfælde.

På den anden side arbejder skolerne også på at friholde idrætsklasserne for de værste sociale belastninger. Talent alene garanterer ikke adgang til en idrætsklasse, hvis indstillingen til den skolefaglige del ikke er i orden. På en caseskole er der et eksempel med en dreng, der rent sportsligt bliver vurderet til at være *en 2'er*, dvs. god nok sportsfagligt til at blive optaget, men uden at være et indlysende talent. Hans indstilling til skolen er imidlertid ikke i orden og klubben vurderer, at han ikke kan indgå i en elitekultur. Træneren begrundet det med, at han ikke møder op til træning, han melder fra, han har ingen opbakning hjemmefra og han går med de forkerte mennesker i fritiden. Løsningen er, at han helt ekstraordinært bliver tilbudt en delvis deltagelse i talentudviklingen. Det indebærer, at han kan deltage i morgentræningen, men ikke i idrætsklassens skoledel. Han skal forblive i den almindelige klasse, indtil han har bevist, at han kan indgå i en elitekultur. Skolen og elitekoordinatoren i kommunen vurderer, at der er en risiko for, at de øvrige elever vil trække sig fra idrætsklassen, hvis han skal rummes i tilbuddet.

Portræt af en mønsteridræts elev

På baggrund af de ovennævnte korrektioner af idræts elevernes udsagn kan man tegne et portræt af en mønsterelev. En mønsterelev er her defineret som en elev, der ikke påkalder sig idrætsklassens centrale aktørers korrektioner. Mønstereleven afspejler i sin tale en implicit idræts elev i en idrætsklasse, som er det lærende subjekt som idrætsklassemodellen ideelt set henvender sig til. Der er flere ansøgere, der kvalificerer sig til at være mønsterelever. En af dem er Ana, der spiller tennis. Hun har søgt ind i idrætsklassen i 7. klasse.

- For det første efterspørger hun præcis den kerneydelse, som idrætsklassemodellen er skabt til at levere. Hun kommer fra en privatskole, hvor der ikke er forståelse for, at tennis tager tid. Hun har svært ved at få fri, og skolen giver dag-til-dag-lektier for. Det er et centralt problem, fordi det vanskeliggør planlægning.
- For det andet kan hun udpege langsigtede mål, der udtrykker en personlig ambition. Vinde Grand Slam. Det indikerer, at hun har en indre drivkraft. Og hun kan udpege kortsigtede mål, der viser, at hun kan dele vejen mod det store mål op i overskuelige bidder. Indenfor de næste to år vil hun nå top 10 i U14. Hun ligger pt. nummer 34.
- Hun udtrykker ambition om, at hendes udvikling skal følge to spor. Hun siger, at hun gerne vil lære noget, og at det ikke kun er i forhold til sin sport. Det er også i forhold til uddannelse. Hun kobler med andre ord selv uddannelse og idræt sammen som noget, der skal følges ad.
- Hun kan italesætte det sociale tab, der følger af at skifte skole. Det er vigtigt, fordi en af de mest almindelige årsager til at droppe ud af en idrætsklasse er, at eleverne savner

deres gamle venner eller gamle skole (se Nielsen & Olesen 2014). Hun kan både se, hvad hun mister og veje det op mod det, som hun vinder ved at skifte.

- Målttetheden fra det idrætslige felt overføres og udvides til det skolemæssige: ”*Jeg stræber! Jeg går efter mine mål begge steder*”. Værd at bemærke kan det at være en stræber indenfor en idrætsklassemodel godt have positive konnotationer. Det afgørende indenfor en idrætsklassemodel er, at der er et stærkt jeg tilstede, som vil noget på begge fronter.

Det er ikke alle der oplever, at de kan leve op til de forventninger, der ligger i den implicite idrætslev. De fleste bliver sorteret fra i den sportslige screening, men der er også eksempler på ansøgere, der trækker sig, fordi de ikke mener, de kan leve op til de skolemæssige forventninger. Vi har ikke, som allerede påpeget, set eksempler på, at der er elever, der bliver sorteret fra pga. deres faglige niveau, men det kan være en stor mundfuld at skifte til en idrætsklasse, hvis eleverne oplever, at de er fagligt udfordret. Der var således en ansøger, der valgte at trække sin ansøgning tilbage med følgende begrundelse, der blev fremsendt i en mail til kommunens idrætskoordinator:

Jeg skriver på vegne af Joakim. Beklager det sene afbud, men det var vigtigt for os, at dette var Joakims eget valg. Efter gode dialoger med vores søn er han nået frem til, at han ikke er klar til at starte op på skolen. Joakim siger, at morgentræningen var helt fantastisk og han nød den. Joakim mener ikke selv, han er klar til at skifte skole. Han trives, hvor han er nu og er tryk selv om han er fagligt udfordret og kæmper med dette. Han er ikke klar til at konfronteres med sin faglige svaghed og føler derfor ikke han er moden nok til at starte op på anden skole og andre klassekammerater. Joakim håber han er klar næste år og håber på at han her igen modtager tilbuddet. Som Joakim siger: Jeg håber jeg står stærkere fagligt næste år.

Mailen fra Joakims far kan tages som udtryk for, at det er sværere at tage skridtet ind i en idrætsklasse, når man har faglige udfordringer. Det vil naturligvis altid være svært at skifte klasse i sådan en situation, hvor en familie måske har brugt mange kræfter på at hjælpe deres barn, finde en gensidig forståelse med skolen om, hvad der skal gøres og få etableret støtteordninger på skolen m.m. Men man kan også godt forestille sig, at det kan være ekstra vanskeligt at skifte til en idrætsklasse med dens udtalte forventninger om, at eleverne skal påtage sig et personligt ansvar for at planlægge deres tid og få lavet lektier og afleveringer, hvis man har brug for støtte. Det kan således være svært for idrætsleven at leve op til forestillingen om den ideelle elev med det stærke jeg, der følger en dobbelt udviklingsplan, hvis han eller hun har indlæringsvanskeligheder.

Der er et tilsvarende eksempel fra en anden samtale med Christopher, hvis forældre et stykke inde i samtalen fortæller, at Christopher bruger IT-taske, hvilket betyder, at han har nogle faglige udfordringer, og der er blevet iværksat nogle foranstaltninger til at støtte ham i skolen. Læreren reagerer på informationen med forbavelse, fordi Christophers gamle skole ikke har givet besked til idrætsskolen om det. Derefter går læreren i gang med at opliste de forskellige handlinger der skal foretages for, at Christopher kan få den bedst mulige start i

idrætsklasse. Han vil indhente oplysninger fra klasselæreren på den gamle skole, han vil tage det op med lærerne på idrætsskolen for at få ham placeret i en klasse, hvor der er erfaringer med den type af støtte som Christopher har brug for, og han vil indkalde familien til et nyt møde. Det er altså intet i optagelsessamtalen, der tyder på at IT-taske er en hindring for optagelse i idrætsklassen. Tværtimod bliver der gjort alle mulige anstrengelser for, at det skal kunne lade sig gøre. Det, der er slående er derimod, at den retorik, der blev benyttet i samtlige andre samtaler på idrætsskolen om, at eleven skal indtræde som ansvarligt subjekt for planlægning af lektielæsning med en dobbelt læringsambition falder helt bort i denne samtale. Den elevtype, som Joakim og Christopher tilhører, kan ikke umiddelbart indskrives i et narrativ om det stærke jeg, der frivilligt påtager sig at indfri sine læringsmål i skolen såvel som i idræt. Det vil faktisk lyde forkert, hvis læreren valgte at håndtere problemerne ved at appellere til vigtigheden af at de prioriterer skolen og planlægger deres tid.

Eksemplerne med de fagligt udfordrede elever er interessante. Ikke bare fordi de viser, at idrætsklassemodellen er indstillet på at være rummelig over for elever med særlige behov. Men i særdeleshed også, fordi de får den foretrukne elev, mønstereleven, til at træde tydeligere frem. Det er en elev, der vurderes at have et sportsligt potentiale, og som er opsat på at realisere det med henblik på at nå det højeste niveau indenfor sin sport. Det er også en elev, der har et fagligt potentiale, som han/hun er villig til at realisere parallelt med indfrielsen af de idrættslige ambitioner. I optagelsessamtalerne har vi set, hvordan eleverne foranlediges til at påtage sig denne dobbelte ambition gennem korrektioner og justeringer på udtalelser, der leder væk fra den ideelle subjektivitet.

Håndhævelse af aftalen – knibtangen som værktøj

Det næste spørgsmål er, hvordan eleverne holdes på det dobbelte spor. Det hænger snævert sammen med spørgsmålet om, hvad skole og klub kan hjælpe hinanden med. Den tætte alliance mellem skole og klub gør det muligt at sanktionere på sport ved forseelser i skolen. Det er et redskab der kan benyttes af både skole og forældre. Redskabet kan betegnes som knibtangen, fordi skole og klub har et godt greb om idrætseleven fra to sider.

Hvordan knibtangen virker bliver fx direkte beskrevet under samtalen med Marius, der spiller fodbold og søger optagelse til 7. klasse. Marius siger, at han er ok med lektier. Det er åbenbart ikke et helt tilfredsstillende svar for læreren, der finder anledning til at komme med en reprimande:

Det er vigtigt at passe skolen – det kommer først. Ikke glemme afleveringer, så tages det op både i skolen og til fodbold.

Der er tydelige paralleller til de iagttagelser Knudsen har foretaget af skolehjem-samarbejdet, hvor hun påpeger, at der er klare forventningsstrukturer til, hvilke subjektpositioner, der legitimt kan indtages i samarbejdet (Knudsen 2010). I samtalerne er der en udtalt norm om den gode idrætselev, som eleverne og deres forældre måles op ad i forhold til om de i mere eller mindre grad indfrier den norm.

Under optagelsessamtalerne for fodboldspillere på en af caseskolerne peger afdelingslederen også på knibtangens eksistens et par gange. Her er det institutionaliseret i form af faste møder mellem skole og klub: ”*Jeg taler sammen med talentchefen i klubben en gang om måneden*”. Underforstået at der er en løbende dialog mellem skolen og fodboldklubben. Hvis der er problemer i skolen, så får de det at vide i klubben og vice versa.

På samme vis er der også på caseskolerne flere historier om idræts elever, der til morgentræningen er blevet sat til at lave de afleveringer, som de er bagefter med i skolen. Historier der både tales frem af lærere, trænere og koordinatore, og som eleverne også har hørt om, og som de er sig bevidste om eksisterer som en mulig sanktion, hvis de ikke passer deres skolegang.

Redskabet kan som sagt også benyttes af forældrene, hvilket eksempelvis demonstreres under samtalen med Mikkel, der søger optagelse i 7. klasse. Læreren spørger, hvad med lektier? Mikkel siger, at han laver lektier til tiden, han er god til at disponere tiden, han har gode arbejdsrytmer, hvor han planlægger og strukturerer. Så griber hans mor knibtangen: ”*Vi har styr på det. Hvis ikke skolen passes, så er der ikke plads til så meget sport*”. Her træder moren frem som advokat for skolen, og den underforståede aftale om, at det er en forudsætning, at skolen passes. Det er også tydeligt, at langt de fleste forældre bakker kraftigt op om, at skolen prioriteres højest, muligvis i erkendelse af, at det er de færreste idræts elever, der kommer til at leve af deres sport.

Gennem hybridens kobling og aftaler med eliteidrætsklubberne får folkeskolens idrætsklasser altså et disciplineringsredskab i hånden, som den ikke har til rådighed i de almindelige klasser. Idræts eleverne forpligtiges ikke bare på den rette indstilling til elitesport og deres sportslige udvikling, men også til skolegang og faglig udvikling. Det er en vedblivende forpligtigelse på at ville arbejde med at forbedre deres potentiale og fortsat være i positiv udvikling.

Afsluttende diskussion af analysen

Fortolkning af aftalen

Idræts eleverne bliver som det er vist gennem analysen af optagelsen til idrætsklasserne forpligtiget på at stille efter et ambitiøst sportsligt mål og samtidigt passe deres skole. Der er derfor forældre som oplever, at det er en præmis for at være i idrætsklassen, at idræts eleven blive ved med at have en målrettet sportslig udvikling. På en caseskole fortæller en far, hvordan de som familie har forholdt sig til hvad de oplever, er den præmis, de har fået præsenteret ved optagelsen i idrætsklassen:

Vi har egentlig forholdt os forholdsvis stringent til, hvad der blev sagt. Altså, at hvis berettigelsen til at være der falder væk. Jamen, så må man gå ind i en konkret evaluering af om eleven så skal fortsætte årgangen ud. Det er jo en idrætsklasse. Du er optaget på baggrund af, at du dyrker en eller form for sport på et forholdsvis højt niveau. Så det er det,

vi har forholdt os til. Og hvis hun ikke kunne det mere, hvis hun stoppede med at komme til Danske Mesterskaber – hvor er berettigelsen så til at optage en plads, som måske kunne udfyldes af en anden.

Det er et tydeligt udtryk for, hvordan nogle udøvere og deres forældre ved indgangen til idrætsklasserne oplever, at hvis aftalen misligholdes på det sportslige felt, så er eleven ikke længere berettiget til at forblive i idrætsklassen. Idrætsklassernes aktører påpeger da generelt også, at idræts eleverne indgår en aftale om at passe deres skole og træning. Det gælder også elitekoordinatoren i den casekommune, det ovenstående citat er fra. Imidlertid pointerer elitekoordinatoren, at der ikke på nogen måde er krav til udøverne om, at de skal nå bestemte sportslige mål for at kunne vedblive med at være i idrætsklassen.

Det er meget vigtigt for os at sige, at man er i idrætsklasserne så længe man passer sin skole og sin træning. Og så kan det godt være, at hvis man fx skulle være ranket i svømmeklubben i top 3, når man starter, og man måske nærmest ikke længere er ranket, når man kommer i 9. Klasse, men stadig er med på morgentræningen – så er man naturligvis med i klassen, så lang tid man er i det her elitemiljø. Men vi prøver at lave en rimelig klar forventningsaftale.

Selvom der ikke er krav til en bestemt sportslig udvikling, er det sådan, at idræts elever der i løbet af 7. eller 8. klasse ikke længere vil eller ikke er i stand til at kunne dyrke den sport, de blev optaget som idræts elev på, vil blive indkaldt til et møde med elitekoordinator og skoleledelse for at drøfte om idrætsklassen er det rigtige tilbud for dem. Samtidigt er det værd at være opmærksom på, at det er tvivlsomt om det er meningsfuldt at være elev i en idrætsklasse, hvis man ophører med at dyrke elitesport, da fællesskabet i idrætsklassen netop er konstitueret omkring, at eleverne dyrker idræt på eliteniveau og har en hverdag, hvor idrætten spiller en central rolle (jf. Nielsen & Olesen 2014). Dette gælder imidlertid ikke for den idrætsskole, hvor idræts eleverne går i blandede klasser med ordinære elever. Til gengæld er det vanskeligere på denne skole at opbygge et fælles klasse- og læringsmiljø, der målrettet understøtter koblingen mellem skole og eliteidræt.

Spørgsmålet er imidlertid, hvor grænserne sættes for en ophævelse af eller drøftelse af ”kontrakten” mellem idræts eleven og idrætsklassemodellen. Er det kun hvis eleven selv ophører med at være motiveret og villig til at investere i sit talent og sin skolegang? Hvis de ikke længere er udvikling? Dette er imidlertid også et komplekst spørgsmål, da fx en manglende motivation også kan hænge sammen med, hvordan og i hvilket omfang idræts eleven oplever deres talent bliver støttet og anerkendt af idrætsklassens aktører. I kapitel 4 vil vi se nærmere på, hvordan idræts eleverne oplever og forholder sig til deres udvikling og de udviklingskrav, de måtte møde.



Kapitel 3

Idrætsklassen som talentudviklingsmiljø

Jesper Stilling Olesen, Jens Christian Nielsen & Lotte Stausgaard Skrubbeltrang

I forrige kapitel undersøgte vi, hvad der skulle til for at blive optaget i en idrætsklasse, og vi så, hvordan der blev indgået en form for kontrakt med idrætsleverne om at indgå i et særligt udviklingsforløb med henblik på at realisere deres sportslige potentiale parallelt med deres faglige potentiale. Selvom elite kun er det eksplicite mål for idrætslevernes sportslige udvikling, går forventningen om målrettethed igen på det faglige område. Det er nu interessant at se nærmere på, hvad det er for et talentudviklingsmiljø talenterne/eleverne får adgang til, hvis de kommer igennem nåleøjet til en idrætsklasse. I dette kapitel anlægger vi et idrætsligt perspektiv på læringsmiljøet og spørger til, hvilke udfordringer, de oplever, der er for deres udvikling. Dernæst spørger vi, på hvilken måde idrætsklassen hjælper dem med at overkomme dem, så de kan bevæge sig op ad stigen fra talent mod senioreliten.

Udviklingen fra talent til elite beskrives ofte som et spor eller en vej bestrøet med udfordringer og overgange, som atleten skal overkomme for at indfri sine ambitioner om en plads i senioreliten. Det gælder bl.a. Natalia B. Stambulova (2009) som argumenterer for, at når senioratleter ser tilbage på deres karriere, så er de tilbøjelige til at identificere nogle særlige udfordringer og overgange, som det lykkedes dem at overvinde. Det drejer sig bl.a. om at finde en balance mellem idrætsmål og andre mål i livet. Det indebærer, at de har skullet reorganisere deres livsstil, så den passer til livet som eliteudøver. Stambulova nævner også, at atleterne udtrykker et behov for at finde deres individuelle vej i sporten; at håndtere pres fra udvælgelse; at opnå prestige og anerkendelse hos holdkammerater, trænere og dommere og at opretholde gode relationer til dem. Storm m.fl. (2012) har på tilsvarende vis undersøgt, hvilke overgange junioratleter oplever at skulle passere for at nå til det sted i karrieren, hvor de aktuelt befinder sig. De oplever bl.a. at forholdet til deres sport har ændret karakter. De angiver, at det er gået fra at være forbundet med leg, sjov og fællesskab til seriøsitet, konkurrence og investering. Disse overgange udgør vendepunkter i atlethers karriere fra talent til elite. Når atleterne møder dem, kan de både føre til krise og til vækst. Det er derfor meget afgørende at komme godt igennem dem, hvad enten det er i kraft af egne individuelle kompetencer eller støtte fra omgivelserne (Stambulova m.fl. 2009). Vi lægger os i forlængelse af den retning indenfor studiet af atlethers karriereveje, der betoner den sociale og kulturelle dimension i talentudviklingen (fx Henriksen 2011 og Stambulova 2013). Den beskriver atlethers karriereveje som kulturelt situerede i den forstand, at den idrætsspecifikke kultur muliggør bestemte måder at gøre karriere på. Vi forventer derfor, at der er forskel på idrætslevernes udviklingsforløb afhængigt af den idrætsgren, de dyrker. Samtidig udgør idrætsklassen en fælles rammesætning af talentudviklingen, der går på tværs

af idrætsgrene, og som derfor udstikker nogle fælles sociale og kulturelle vilkår for deres udvikling. Det er først og fremmest denne fællesnævner, og hvordan den både virker støttende og formende ind på idrætslevernes udvikling, som vi er interesserede i at afdække i dette kapitel. Vi ser derfor nærmere på, hvilke udfordringer og overgange idrætsleverne udpeger som betydningsfulde, og dernæst spørger vi til hvilke ressourcer, de mobiliserer i deres omgivelser og i dem selv for at overkomme dem.

Fremgangsmåde – at sammenligne med senioreliten

Kapitlet er inspireret af Henriksen og Mortensens undersøgelse af senioratleters karriereveje sammenlignet med unge talenter forestillinger om, hvordan deres idrætskarriere vil forløbe (Henriksen & Mortensen 2014). Deres undersøgelse fokuserer netop på udfordringer og overgange på vejen fra talent til elite og de ressourcer, som atleterne henholdsvis har kunnet mobilisere og vil mobilisere til at overkomme udfordringerne. Begge grupper blev bedt om selv at udpege de vigtigste overgange i netop deres udviklingsforløb og identificere hvilke ressourcer, der havde gjort/ville gøre dem i stand til at vende en forestående krise til vækst. Den komparation fremhæver talenternes evne til at forestille sig, hvad der skal til for at nå eliten. Vi har valgt at tage afsæt i de udfordringer, som gruppen af senioratleter i Henriksen & Mortensens undersøgelse udpeger, og sammenligne dem med de udfordringer som vores gruppe af idrætsklasselever angiver, at de har skullet håndtere eller er i gang med at håndtere. En sådan sammenligning er interessant, fordi den kan give et indblik i forskelle og ligheder mellem den første del af karrieren som talent og den sidste del af karrieren som eliteidrætsudøver. Der er stor overensstemmelse mellem det materiale, der indgår i de to undersøgelser. Henriksen og Mortensens undersøgelse af senioratleterne er baseret på interview med 16 personer. Her af otte seniorelite udøvere. Vores analyse er også baseret på interviews. Den omfatter interviews med ca. 80 idrætslever fordelt på fire 8. klasser i alle fire casekommuner. Vores interviews omfatter nogle flere temaer end dem, der indgår i Henriksen og Mortensens undersøgelse, men de indeholder begge fyldige fremstillinger af atleternes erfaringer med at håndtere udfordringer og overgange på et givet sted på karrierestigen. For at få de to undersøgelser til at tale sammen har vi transformeret interviewene med idrætsleverne til et ressourceskema for hver af dem med de samme kategorier, der indgår i Henriksen og Mortensens skemaer. Derefter er ressourceskemaerne blevet gennemgået med henblik på at identificere, hvilke udfordringer og overgange seniorerne og idrætsleverne hver for sig trækker frem. Svarene er blevet sat op overfor hinanden i et display, således at man kan foretage en direkte sammenligning (se display I). Dernæst er ressourceskemaerne blevet gennemgået for de interne og eksterne ressourcer de to grupper hver især angiver at gøre brug af. De bliver fremstillet og sammenlignet i to andre display (se display II og III).

Udfordringer og overgange

Der er et stort sammenfald mellem de udfordringer og overgange som seniorerne i Henriksen og Mortensens studie (2014) og idrætsleverne i vores studie udpeger som væsentlige. De stiller sig i visse tilfælde lidt anderledes og omtales med nogle andre ord af idrætsleverne, men hvis man tager højde for at idrætsleverne befinder sig i en anden livsfase, så er det langt hen ad vejen lignende udfordringer og overgange, som de taler om. Nogle udfordringer knytter sig stærkt til de livsfaser som seniorerne og idrætsleverne befinder sig i. Det gælder fx optagelse i senioreliten; problemer med partner; bo i udlandet og kulturchock, som udelukkende omtales af seniorerne. På samme måde er der udfordringer og overgange som kun omtales af idrætsleverne. Det gælder fx overgangen til idrætsklasse og at finde ud af at man har talent. Disse udfordringer er specifikke for livsfaserne, men langt de fleste af de udfordringer, som seniorerne i tilbageblik udpeger som væsentlige for, at de blev en del af senioreliten, er allerede til stede i idrætslevernes liv som noget, de forholder sig til og forsøger at overkomme.

Display I: Udfordringer & overgange	
Senior elite (Uddraget af Henriksen & Mortensen 2014)	Idrætslever Uddraget af interviews med idrætslever)
	Finde ud af, at man har talent (tidligt)
Dobbelt karriere i sport og uddannelse	Få tid til træning og lektier / Valg af ungdomsuddannelse med mulighed for sport
Optagelse i senioreliten	
	Overgang fra U-15 til U-17/Få første kontrakt At spille mod ældre spillere – på ældre hold
Klubskifte	Klubskifte i forbindelse med optagelse i idrætsklasse (eller tidligere)
Problemer ift. partner	Mulige problemer i hjemmet ¹
Skader	Skader
Tilbagegang i præstationer	
	Fysisk udvikling/ at rykke sig eller ikke
For meget rejseaktivitet	Transport (if. skole-/klubskifte)
Flytning/flytte hjemmefra	(Flere har overvejelser herom)
Medaljer øger præstationspres	
	Medaljer som tegn på at talentet er til stede – ranglister – nationale udtagelser
Trænerskifte	
Fravalgt/"bænket"	Sat af holdet/ bænket eller 2. valg
Bo i udlandet/ kulturchock	
	Overgang til idrætsklasse: Sportsnørd eller særling i den gamle skole Skift af venner i forbindelse med optagelse i idrætsklasse Øget behov for restituering

¹ Vi spørger ikke til det, men skilsmisser, skilte forældre og uenigheder mellem forældre antydes på caseskolerne som en udfordring – så problemer i hjemmet kan også være et problem for de unge.

Seniorerne udpeger alle optagelse i senioreliten som en betydningsfuld overgang. Det har idrætsleverne af gode grunde ikke oplevet endnu, men de udpeger til gengæld andre markante niveauskift som udfordrende. I ottende klasse er det fx overgangen fra U-15 til U-17, der markerer et sådan trin op. Det opleves forskelligt af elever afhængigt af, om de føler sig sikre på, at de har en fast plads på det nye hold, eller om de er usikre på, om de kan gøre sig gældende i konkurrencen med lidt ældre og for det meste også fysisk større spillere. Ud fra det samlede forskningsprojekt ved vi, at der i niende klasse er nogle enkelte, der taler om overgangen fra amatør til professionel i termer af at få en ungdomskontrakt fx med den lokale fodboldklub. Fælles for disse overgange er, at udøveren skal kunne tilpasse sig det nye niveau, hvad enten det er en senior eller en junior atlet.

Seniorerne udpeger også alle dobbelt karriere i sport og uddannelse som en udfordring. For deres vedkommende kan det både handle om at få videre uddannelse og job til at fungere ved siden af sporten. Idrætsleverne taler om en lignende udfordring blot nogle trin længere nede af uddannelsesstrappen. Allerede på deres niveau er det et problem at få tid til både at passe deres træning og deres lektier. Hvis der er større afleveringsopgaver, så er det ofte noget, der skal planlægges og afsættes tid til i kalenderen. Den dobbelte karriere er derfor på ingen måde forbeholdt seniorerne. Den begynder meget tidligere som en følge af det øgede pres på børn og unges tid fra såvel idræt som skole. Idrætsklassen er et svar på denne udfordring i den forstand, at den gør det til et fælles anliggende for skole, klub og idrætslev at passe begge dele samtidig. Det har naturligvis altid været en udfordring for idrætstalenter at få tid til det hele, men med oprettelse af idrætsklasser er det blevet rammesat som noget, der *skal* gå hånd i hånd fremfor at kæmpe mod hinanden om børnenes tid (jf. Nielsen & Olesen 2014). På dette område deler atleter derfor nu erfaringer på tværs af alder. Fra syvende klasse og frem er uddannelse og idræt blevet noget, der skal håndteres som et sammenhængende hele. Det er blevet til et planlægnings- fremfor et prioriteringsspørgsmål. Det er noget, der allerede indskærpes i optagelsessamtalerne som vist i kapitel 2.

Seniorerne nævner tilbagegang i præstationsniveau som en særlig udfordring. Den formulering bruger idrætsleverne ikke. De taler derimod om, at deres udvikling går i stå, at de ikke vokser ligeså hurtigt som de andre, eller at de ikke rykker sig i en periode. Det gælder fx Nicklas, der er svømmer men lille af vækst:

Jeg er sådan en lille en, så jeg er ikke sådan oppe i toppen lige nu. Men mine trænere siger, at jeg kommer langt op når først, jeg kommer til at vokse, og jeg bliver lidt ældre.

Det gør en forskel om kroppen er inde i en vækstfase, eller om den er udvokset som hos seniorerne. Udfordringen er i den forstand af samme type, men oplevet af udøvere i forskellige livsfaser. Den performative effekt minder dog om hinanden, i det de i begge tilfælde ikke præsterer lige så godt som deres holdkammerater eller konkurrenter i en periode eller for al tid.

En anden ting, der kan stille sig i vejen for præstationer og udvikling, er skader. Seniorerne udpeger skader som en genkommen udfordring. Det gør juniorerne også. De fleste idrætslever har erfaringer med skader. Det underbygges af surveyundersøgelsen af idrætsklasselevernes erfaringer med at gå i idrætsklasse (Nielsen & Olesen 2014). Heraf fremgår det, at næsten tre fjerdedele har været skadet, mens de har gået i idrætsklasse og 40 pct. af alle skadede bekymrede sig om, hvorvidt de fysisk kunne holde til at dyrke elitesport.

For mange seniorer udgør de mange rejsedage en særlig udfordring. Det er omkostningsfuldt at skulle være væk fra familien i mange dage om året. Idrætsleverne er som tidligere nævnt et andet sted i livet, hvor de endnu ikke har stiftet deres egen familie. Ikke desto mindre trækker de en lignende udfordring frem, nemlig at de bruger meget tid på transport mellem hjem, skole og klub. Idrætsleverne oplever derfor også, at de er væk fra familien i mange timer om dagen. Nogle af idrætsleverne er desuden udtaget til regionale og nationale hold, hvor der er træningssamlinger og stævner, som kræver længere rejser og overnatninger ude. I den forstand giver idrætsklassen dem en forsmag på, at elitesport er en udfordring for familielivet. Her fortæller ishockeyspilleren Martin, hvis forældre er skilt, hvad det har betydet for hans samvær med gamle venner og sin far, at han dyrker idræt på højt niveau:

Det er svært at få tid i hvert tilfælde. Men jeg har nogle gange prøvet at være sammen med en af dem fra min gamle klasse. Men så når vi har prøvet, er der altid lige kommet en ekstra træning og så er der kommet en kamp, og så kunne man ikke lige den uge og heller ikke ugen efter. Det er det samme med familien. Det er sjældent jeg når at komme ud til min far i hvert tilfælde, og være med til noget der. Jeg har skippet mange fødselsdage. Jeg har lige skippet to i den her weekend i hvert tilfælde. Og sammenkomster og sådan noget.

Vi ved fra forskningsprojektets survey, at mange idrætslever giver udtryk for, at de savner tid til samvær med forældre, familie og venner. Det er nogle af de afsavn, der kan være sværest at lære at håndtere for unge idrætstalenter (jf. Nielsen & Olesen 2014).

Der er også nogle udfordringer og overgange, der er specifikke for idrætsleverne. Det drejer sig bl.a. om at idrætsleverne skal finde ud af, om de har talent. Vi har spurgt de fleste om, hvornår og hvordan de blev klar over, at de var gode til deres sport. De nævner typisk, at de altid var på det vindende hold, at de spillede med dem, der var ældre og søgte nye udfordringer i bedre klubber. Mange nævner også ydre anerkendelse som afgørende for, at de begyndte at betragte dem selv som talentfulde. Det drejer sig typisk om at vinde konkurrencer, blive udtaget til talenthold, men også at blive optaget i en idrætsklasse. Idrætsklassen er qua den formaliserede optagelsesprøve blevet et sted, hvor en tydelig vurdering og differentiering finder sted. For nogle udgør idrætsklassen derfor den overgang, hvor de oplever, at de skiller sig positivt ud i forhold til andre og begynder at betragte dem selv som talentfulde. Det gælder fx Vibe, der spiller håndbold og blev optaget i en idrætsklasse i 8. klasse:

I: Hvornår fandt du af, at du har et vist talent for håndbold?

V: Jeg fandt ud af, at jeg var god i år. Indstillingen og optagelsen på idrætsskolen var et tegn herpå... Til prøvetræning var jeg lidt nervøs. Men det gik rigtig godt.

Ishockeyspilleren Martin udpeger også optagelsen i idrætsklasse som tegn på, at han er noget særligt:

Fed oplevelse. Det var noget helt specielt i starten i hvert tilfælde. Når man lige begynder i 7.kl så begynder det sådan: 'Shit jeg går inde i eliteklassen'. Det er bare helt vildt at blive udtaget til det. Og når man sidder inde i klassen og kigger rundt, var det sådan: 'Er det virkelig sandt?'. Men nu i 8. klasse så er det blevet sådan en normal ting, og man er begyndt at falde lidt ned igen. Det gør man efter det første halve år. Der begyndte det at blive normalt igen.

En anden ting som kun idrætsleverne trækker frem er, at deres prioritering af idræt i nogle sammenhænge fører til, at de bliver stemplet som nørder. En del anfører, at skoleskiftet bl.a. er motiveret af ønsket om, at komme ud af den marginaliserede position. I en idrætsklasse oplever de lige omvendt, at deres idrætsengagement gør dem til legitime deltagere i et fællesskab. På den måde udgør optagelse i idrætsklasse en overgang, hvor de indtræder i en ny kategori, som bedre kan rumme deres store idrætsengagement.

Interne ressourcer

Stillet overfor udfordringer og overgange af samme type som dem seniorerne i tilbageblik identificerer som betydningsfulde for deres karriere, må man spørge, hvilke ressourcer de er i stand til at mobilisere for at overkomme dem. Vi spørger derfor, hvilke ressourcer idrætsleverne mener, det er vigtigt at have for at kunne overkomme de udfordringer, som de har udpeget som væsentlige i afsnittet ovenfor. Dernæst ser vi på fordelingen mellem interne og eksterne ressourcer, fordi det giver et billede af, hvor meget hjælp de får til at overkomme udfordringerne, og hvem de udpeger som vigtige i forhold til forskellige typer af udfordringer, de aktuelt står overfor i den livsfase, de befinder sig i.

Når man spørger til de aktuelle udfordringer i deres karriere, så kan de udpege en vifte af interne såvel som eksterne ressourcer, som de trækker på. Selvom der er visse forskelle, så nævner de mange af de samme ressourcer som seniorerne.

Lad os begynde med at se på de interne ressourcer (display II). Her peger begge grupper på nogle ressourcer eller personlige kompetencer, der kan samles under følgende nøgleord:

- Viljestyrke
- Realistisk selvbillede
- Selvtillid
- Træningsvillighed
- God til at planlægge
- Evne til at overkomme modgang

- Målrettethed

Display II: Interne ressourcer	
Senior elite (Uddraget af Henriksen & Mortensen 2014)	Idrætselever (Uddraget fra interview med idrætselever)
Vilje	Kan og vil / Seriøsitet og ambitioner
Realistisk selvbillede	Bevidsthed om egne styrker og svagheder
Kritisk tilgang	
Højt selvværd / Tillid til egne evner	Selvtillid
Mod til at forfølge sine mål/drømme	
Disciplineret og hårdt arbejdende	Træningsvillighed (lyst til at træne)
God struktur i hverdagen Evne til at planlægge sin tid	Mange taler om at de har fået mindre tid. Får en del hjælp til at strukturere fra såvel skole som forældre
Kan klare hård træning	
Modstandsdygtighed / Evne til at overkomme udfordringer og modgang	Modstandskraft / Overkomme tvivl om satsningen i forbindelse med skader, manglende udvikling og motivation / Træne det mentale
Målorienteret/ fokuseret	Konkurrencementalitet
	God til at lære
	Leve sundt, passe på sin krop / passende balance mellem disciplin og afslapning
	Orientering mod at optimere detaljer

Her fortæller Halfdan fx om, hvordan han evner at overkomme modstand blev sat på en prøve, da han blev skadet som U15 spiller:

Så U15 blev jeg småskadet i mit bag lår tror jeg det var. Så fik de så en ny midterforsvarer ind for at have mig som erstatning. Han var så min erstatning. Så fik han så taget min plads (...) Vi snakkede selvfølgelig også meget om, hvorfor jeg ikke spiller i stedet for ham. Så var der en kamp, hvor han havde været skadet. Jeg havde set min chance der, og jeg havde trænet med hele sæsonen. Men jeg startede på bænken, fordi han havde været med til én træning. Det var jeg selvfølgelig skuffet over. Så sagde jeg til mig selv: Jeg skal træne videre, jeg skal træne hårdere.

Eksemplet illustrerer, hvordan både viljestyrke og træningsvillighed bruges som en personlig ressource til at overvinde modgang.

Seniorene nævner udover de ovenstående ressourcer to ting som idrætseleverne ikke kommer ind på. Det drejer sig om kritisk tilgang og evne til at klare hård træning. Det fremgår ikke helt klart af Henriksen og Mortensens undersøgelse (2014), hvad der ligger i

kritisk tilgang, men det handler formodentlig om, at seniorerne lærer sig ikke at godtage alt, hvad de bliver tilbudt af de hjælpere, de er omgivet af. Men derimod at finde deres egen vej i elitesport og selv vurdere, hvad der kan hjælpe dem videre.

Selvom idrætseleverne ikke specifikt trækker kritisk sans frem som en ressource, så er der bestemt nogle af dem, der udviser kritik i deres praksis. Der er fx nogen, der er kritiske overfor deres træner og nogle der er kritiske overfor skolens faglige niveau. Kritik praktiseres i mange tilfælde som en udmeldelse af idrætsskolen. Det gælder fx Johanne, som var utilfreds med både det faglige og det idrætslige læringsmiljø, hun blev tilbudt i idrætsskolen:

Altså, jeg er sådan en, der generelt er meget målrettet, lytter til mig selv, og ved hvordan jeg vil have det. Jeg kan selvfølgelig godt tage det sure med det søde. For jeg ved jo godt, at der er hårdt arbejde. Jeg ved også bare, at når jeg ikke har det godt, så lærer jeg heller ikke noget.

Langt de fleste idrætselever har dog udbredt tillid til deres trænere, træningsmiljø og skole. Mange af dem møder et velsmurt talentudviklingsmiljø. Det kan være en forklaring på at idrætseleverne ikke oplever, at der er noget udpræget behov for at udvise kritik.

Idrætseleverne nævner også nogle interne ressourcer, som seniorerne ikke udpeger i Henriksen og Mortensens undersøgelse. Det drejer sig om følgende ressourcer:

- At være god til at lære
- At leve sundt og passe på sin krop
- At finde en passende balance mellem disciplin og afslapning
- At være orienteret mod at optimere detaljer

Nogle af disse ressourcer er nok kun fraværende hos seniorerne, fordi de ikke er blevet spurgt om dem. Andre undersøgelser af elitesportsfolks praksis har netop udpeget deres optagethed af detaljer som et særkende (fx Kryger Pedersen 1999).

Eksterne ressourcer

Når vi ser på de eksterne ressourcer, så er der også et stort sammenfald mellem dem, som seniorerne og idrætseleverne trækker frem.

Display III: Eksterne ressourcer	
Senior elite (Uddraget af Henriksen & Mortensen 2014)	Idræts elever (Uddraget fra interview med idræts elever)
Familie	Forældreopbakning og søskende i sport
Venner indenfor og udenfor sporten	Venner indenfor sporten; savner ofte venner fra gl. klasse
Kæreste	
Sportpsykolog	
Træning med forskellige klubber og nationer	Morgentræning giver variation i træningen (ofte mere individuelt tilrettelagt)
Mentor	
Hjælpsomme ældre eliteudøvere	Idrætsklassen giver bedre tid i / struktur på hverdagen
Åbent træningsmiljø med træning på tværs af alder og niveau. Imødekomme og ærligt miljø.	Godt hold, kamp om pladser, mulighed for at steppe up / Træner med seniorer eller ældre u-hold
Træner	Træner / Ros fra træner er betydningsfuldt / God træner kan se hvordan de kan blive bedre / Udvælgelse til særlige hold
	Samarbejde mellem trænere – på klub- og nationalt niveau
Holdkammerater	Holdkammerater vigtige for engagement og trivsel / Giver opbakning og anerkendelse af indsats
	Fysioterapeut i tilknytning til klassen og sportsfaciliteter
	Støtteordninger: TD og kommunale ordninger
	Idrætsklasse: Optagelse er tegn på talent og fedt at gå med andre der prioriterer idræt

Her skal der naturligvis også tages højde for, at de befinder sig i to forskellige livsfaser. Begge grupper nævner fx familien som en vigtig ressource, men de lægger givetvis noget forskelligt i det. Hvor idræts eleverne helt sikkert henviser til deres forældre og i visse tilfælde deres søskende, så er det sandsynligt at seniorerne mener, at opbakning og forståelse fra deres ægtefælle og børn er vigtig. Selvom der således er forskel på, om man bor hjemme eller har stiftet sin egen familie, så er begge grupper enige om, at det er vigtigt at have opbakning i de nære relationer. Den erfaring som idræts eleverne gør sig er, at elitesport griber dybt ind i familielivet og ofte er betinget af, at familien tilpasser sig udøverens behov. Surveyundersøgelsen af idræts elevernes erfaringer med idrætsklasser viser også tydeligt, at idræts eleverne i udstrakt grad får masser af praktisk hjælp fra deres forældre til at kunne håndtere deres hverdag. Ligesom de generelt oplever en stor opbakning fra deres forældres

side. Det gælder i særlig grad, de idrætslever, der har forældre, som selv har dyrket eliteidræt (jf. Nielsen & Olesen 2014).

Det er bemærkelsesværdigt, at idrætsleverne også nævner deres søskende for så vidt, at de dyrker sport på lignende niveau som dem selv. Hvis der er tale om ældre søskende, der er et skridt længere i karrieren, så kan de fungere som vejvisere i forhold til, hvordan man kan bevæge sig op ad uddannelses- og idrætstrappen. Det gælder fx basketballspilleren Denise som har en storesøster, der både har gået idrætsklasse og nu viser vej til en sportsefterskole som det næste karriereskridt:

I: Hvordan blev du opmærksom på at der var noget der hed en idrætsklasse?

D: Det var efter min søster hun havde været her. Hun har gået her før mig. Så syntes jeg det lød spændende, fordi der er morgentræning. Hun var glad for det.

I: Gik hun her i alle tre år?

D: Nej, hun gik her i to år, og så efterskole, og så college.

(...)

I: Hvad med skole efter 9. kl., hvad skal der ske der?

D: Det har jeg ikke lige sat nogen planer på endnu. Jeg ved at efter sommerferien, der skal jeg på efterskole på Fyn. Så ved jeg ikke hvad jeg skal efter det - om jeg skal tage to år på efterskole eller handelsskole.

Udover familien så udpeger begge grupper også venner indenfor og udenfor sporten. Der er en tendens til at vennerne koncentrerer indenfor sporten som en følge af, at det bliver sværere at finde tid til venner i det hele taget. Det er ikke sådan, at idrætsleverne er afklaret om, at det er vigtigt at holde kontakt med nogle venner udenfor sporten af hensyn til deres samlede liv som atleter, men de gør sig tanker om, hvad forskellen er på at være sammen med deres idrætsvenner og andre venner. Her fortæller Anja fx om fordele og ulemper ved kun at have venner indenfor sport:

Nogen gange så kan det godt være sådan lidt, puha, hvorfor skal vi hele tiden snakke om håndbold? Nogen gange så kunne man godt tænke sig sådan en, hvor man ikke hele tiden skal være håndbold. Altså, jeg synes det er fint nok, for så har vi også sådan lidt fælles interesser. Det er lettere, når man laver det samme, at komme ind på hinanden.

I relation til træning så peger seniorerne på træning med forskellige klubber og nationer, hjælpsomme ældre idrætsudøvere, et åbent træningsmiljø og deres træner. Det er ikke helt de samme ord idrætsleverne sætter på, men de dækker langt hen ad vejen over de samme ressourcer. De trækker fx morgentræning frem som vigtig, hvilket de begrundes med at de får mere træning, men også at de får variation i træningen, fordi morgentræningen ofte er orienteret mod at udvikle dem individuelt som atleter i modsætning til klubtræningen, der ofte fokuserer på holdets taktik. Her fortæller Anja fx om, at morgentræningen er mindre præget af konkurrence, så det er lettere at koncentrere sig om den personlige udvikling:

Altså, morgentræning det er jo ikke med vores hold. Det er mere individuelt, så der er det jo bare sådan at udvikle. Men til vores klubtræning, der har vi både et første og et andet hold, så hvis du vil blive på førsteholdet, så må du også tage dig sammen til træning. Så der er meget sådan konkurrence i det.

Idrætsleverne sætter pris på et åbent træningsmiljø med mulighed for at træne på tværs af alder og niveau. Det foregår ikke nødvendigvis på tværs af klubber og nationer på dette niveau, men klubberne giver gerne mulighed for at træne på flere forskellige u-hold for at få varieret modstand. Idrætsleverne nævner derimod ikke direkte hjælpsomme ældre idrætsudøvere. Når de ikke gør det, så kan det bero på et metodisk problem, idet vi ikke har spurgt efter det, men det kan også være et resultat af, at idrætsleverne i forvejen er omgivet af mange hjælpere – blandt andre klubtræner, morgentræner, fysioterapeut, idrætskoordinatorer – så de i mindre grad efterspørger hjælp fra ældre idrætsudøvere.

Træneren derimod betyder meget for idrætsleverne. Det er helt afgørende for deres mulighed for at klare udfordringer og overgange, at de oplever, at de har en god træner. De peger på, at den gode træner er en, der kan se, om de gør fremskridt og instruerer dem i, hvordan de bliver bedre. De nævner også, at ros fra træneren er vigtig for deres motivation og lyst til at træne. Nogle fortæller også historier om trænere, som de ikke svinger med, og hvordan det står i vejen for at komme ind i en god udvikling. Her fortæller Nicklas, at han har en træner, der kan se, hvordan han kan udvikle sig:

I: Hvis du skal pege på en person, der er den vigtigste, der lægger mærke til at du har forbedret dig et lille stykke og kun mangler så lidt der. Hvem er det så?

N: Det er min træner, synes jeg. Jeg vil også gerne have lidt respekt fra dem og at de lægger mærke til mig, selvom jeg måske ikke er en af dem, der svømmer hurtigst. Så bliver jeg bare glad, når jeg får at vide, at det er godt svømmet, og jeg kommer op og det er et super løb.

Johanne synes derimod, at hun står i stampe, fordi hun ikke kommunikerer godt med sin træner:

I: Så hvad er årsagen til, at du har skiftet ind til klubben i storbyen? Har det været det der med, at det ikke kørte så godt med træneren?

J: Det er én ting. Vi er ikke så gode til at forstå hinanden. Han sagde noget, men jeg forstod ikke helt, og jeg følte at jeg stod lidt stille i lang tid. Og der var ikke andre piger at spille med. Jeg spillede kun med dem der var to år ældre. Og de ville kun spille senior. Det måtte jeg ikke endnu, for jeg var ikke gammel nok. Det var ligeså meget fordi den klub, jeg så er rykket til, der er det sådan nogle unge trænere, som man også bare kunne have det sjovt med. Og der var rigtig mange piger på min alder.

Endelig udpeger begge grupper holdkammerater som vigtige for deres engagement og trivsel. Holdkammerater er vigtige, fordi de bakker hinanden op, anerkender hinandens indsats, og generelt skaber en god stemning til træning. Det stemmer fint overens med Stambulovas (2009) udpegning af, at det er en del af tilblivelsen som eliteudøver at vinde

respekt fra konkurrenter og holdkammerater. Her fortæller svømmeren Nicklas om, hvordan en personlig rekord blev mødt med anerkendelse:

Jeg forbedrede mig med 10 sekunder. Fra at være langt væk fra DM, så kom jeg faktisk rigtigt tæt på. (...) Det var hvor jeg også fik respekt fra alle de andre også, som egentlig svømmer meget hurtigere end mig. Men der kunne de virkelig se ... de ved også at jeg kæmper i klubben. Jeg får hele tiden at vide, at jeg er en af dem, der kæmper allermest. Så der fik jeg virkelig respekt. Flere kom hen til mig og sagde, at det var sejt og sådan noget. Det var rigtig dejligt.

Hertil kommer nogle eksterne ressourcer, som kun nævnes af enten seniorerne eller idrætsleverne. Seniorerne er alene om at udpege kæresten, sportspsykologen og mentoren som vigtige for deres evne til at klare udfordringer og overgange. Det er oplagt, at det beror på, at de befinder sig i forskellige livsfaser. På baggrund af vores surveyundersøgelse ved vi, at det kun er nogle få, der har en kæreste, og de fleste af dem går i 9. klasse (Nielsen & Olesen 2014). Denne del af undersøgelsen er baseret på interviews med 8. klasseelever. Sportspsykolog og mentor er det de færreste, der har været i kontakt med. Vi har dog kendskab til enkelte undtagelser. I nogle idrætsklasser modtager de undervisning i sportspsykologi og mentaltræning og enkelte eliteklubber er der eksemplar på, at de mest talentfulde atleter får tilknyttet en mentor, men det er ikke en ressource, som den enkelte normalt har adgang til som led i deres træning og forberedelse til konkurrencer.

Idrætsleverne nævner derimod en række forskellige ressourcer i tilknytning til idrætsklassen. Gennem idrætsklassen får de også udvidet netværket af jævnaldrende unge idrætsudøvere – udover hold-/klubkammeraterne – der forstår dem og kan støtte dem i deres hverdag. Gennem morgentræning får de også træning og trænere (om det så er de samme som de har i klubben eller ej), der i højere grad kan have fokus på udviklingen af deres individuelle kompetencer. Idrætslever nævner også de fysioterapeuter, der er knyttet til idrætsklassen. I modsætning til sportspsykolog og mentor er det en ressource, som mange har haft brug for. Hertil kommer gode sportsfaciliteter tæt på skolen og støtteordninger, der gør det muligt at forene idræt og skole op ad hele uddannelsestrappen. Endeligt nævner de også kommunale støtteordninger som sportscollege og Team Danmark-ordningen på ungdomsuddannelsestrinnet.

Afsluttende diskussion af analysen

Det er et meget bemærkelsesværdigt sammenfald, der er mellem senioratleterne i Henriksen og Mortensens undersøgelse og idrætsleverne i vores interviewmateriale. Vejen fra talent til elite er brolagt med udfordringer og vanskelige overgange. Det er en vej, som idrætsleverne i ottende klasse har slået ind på og for de flestes vedkommende allerede har fulgt i en årrække. Det er tydeligt, at de allerede er stødt ind i mange af de udfordringer, som seniorerne angiver, at de har mødt på deres vej til eliten. Det er et fund, der giver anledning til at se kritisk på den metaforik, der ofte bliver brugt om den læreproces, som atleter

gennemgår. Vi taler om vejen fra talent til elite og vi taler om overgange. Vejmetaforene maner et billede frem af, at vi bevæger os hen ad en vej fra A til B og passerer nogle forhindringer undervejs. Man er tilbøjelig til at tænke, at når forhindringerne én gang er passeret, så kommer de ikke igen, og når man har passeret en overgang, så befinder man sig for altid på den anden side. Den metaforik indfanger ikke særlig godt, at idrætselever og senioratleter angiver, at de har stået overfor lignende udfordringer for at nå frem til deres aktuelle destinationer på karrierestigen. Det tyder mere på, at der er en høj grad af identitet mellem den praksis, som de to grupper indgår i. Udfordringerne er mere eller mindre de samme, de forsvinder ikke, men stiller sig på en ny måde afhængig af atleternes alder og den livsfase de befinder sig i. Det gælder bl.a. den løbende udfordring med at få idræt og uddannelse til passe sammen; oprykning til højere niveauer med hårdere konkurrence; klubsift og trænersift; præstationer der udebliver eller ikke vil indfinde sig, håndtering af skader og meget tid tilbragt under daglig transport og rejser til konkurrence. Det er eksempler på genkomne udfordringer, som atleter uanset alder og niveau med jævne mellemrum må forholde sig til. Selvom både idrætseleverne og senioratleterne også peger på nogle udfordringer og overgange, som klart er aldersbetingede såsom uoverensstemmelser med ens partner og kulturшок i forbindelse med at flytte til udlandet, så giver det god mening at tale om, at idrætselevernes og seniorernes praksis på mange områder ligner hinanden. Analysen peger på, at idrætseleverne har mulighed for at gøre sig nogle erfaringer på et tidligt tidspunkt, som senioratleterne har fundet vigtige for at gøre sig gældende i eliten. Der er med andre ord meget der tyder på, at der er en sammenhæng mellem den talentudvikling, der finder sted i idrættsklassereg (dvs. samarbejdet mellem kommune, skole og klubber) og den praksis, de kommer til at indgå i, hvis de bliver en del af senioreliten. Hvor vidt sammenfaldet skyldes, at de går i idrættsklasse, eller at målrettet talentudvikling i dag finder sted fra en tidligere alder end det har gjort før, er det derimod svært at svare entydigt på. Vi hælder nok mest til at se idrættsklasserne som en del af en generel udvikling i klubberne som igangsætter talentudvikling tidligt. Der har idrættsklasserne en dobbelt funktion, idet de både bidrager til at accelerere tendensen til tidlig talentudvikling, og de tilbyder et svar på, hvordan man kan tilrettelægge talentudvikling og uddannelse som et sammenhængende og forsvarligt forløb fra folkeskole over ungdomsuddannelse til videregående uddannelse og arbejde.

Den anden del af analysen handler om de ressourcer idrætseleverne oplever, at de har til rådighed. Her har vi fulgt Henriksen og Mortensens opdeling mellem interne og eksterne ressourcer. Det mest i øjnefaldende fund, som displayet synliggør, er, at idrætseleverne er omgivet af mange aktører, som støtter deres udvikling på forskellig vis. Det er et fund, der peger i samme retning som Louise Kamuk Storms og Mette Krogh Christensens undersøgelser af nøglepersoner som et vigtigt element i talentudviklingen (Storm & Christensen 2015). Det er ikke kun deres forældre, der bakker dem op. Der er mange andre aktører, der er vigtige for deres udvikling, engagement og generelle trivsel. Når man kigger ned over listen over de eksterne ressourcer, som idrætseleverne udpeger, så er der både nogen, som udfordrer dem til at blive bedre. Det gælder fx et hold, hvor der er kamp om pladserne, en træner der giver dem mulighed for at træne op ad, morgentræning der giver

mulighed for variation og lejlighed til at spille andre pladser end de plejer for holdspillernes vedkommende. Og nogen som støtter dem i forhold til at klare udfordringerne. Det gælder fx forældre og søskende, og holdkammerater, der giver opbakning og anerkendelse af indsats, og fysioterapeuten, der hjælper dem over en skade. Der kan også skelnes mellem personer og mere strukturelle forhold som morgentræning, idrætsskolen og et godt hold. Her er det interessant, at idrætsleverne faktisk er opmærksomme på, at alle disse aktører, hvad enten det er personer eller mere abstrakte størrelser, bidrager til at gøre dem bedre i stand til at klare de ovennævnte udfordringer og overgange. Det er dog også nødvendigt at kaste et kritisk blik på begreberne i denne del af analysen. Ressourcebegrebet trækker på en lidt uheldig forestilling om, at man kan trække en klar grænse mellem atleten og de ressourcer hun eller han kan mobilisere fra omgivelserne eller sit eget indre. De ydre ressourcer står således ikke bare til rådighed for atleten, som en frugt der kan plukkes, når det passer vedkommende. De virker også ind på atleten uden, at vedkommende har bedt om det ved at anspore til, at han eller hun forbedrer sig, stepper up eller kommer sig hurtigt efter en skade. På samme måde er holdkammeraterne vigtige for atletens engagement og trivsel, men de forpligter også atleten til at være velforberedt og tændt når det gælder. I forhold til de indre ressourcer må man også stille sig skeptisk overfor forestillingen om, at de ligger tilgængelige hos talentet som afgrænsede kompetencer, der kan trækkes frem, når det behøves. De svar som idrætsleverne har afgivet afspejler nok også en forventning om, hvad der kræves af dem for at nå eliten indenfor deres sport. Når de interne ressourcer, som idrætsleverne trækker frem, i vidt omfang stemmer overens med seniorelitens, så er det således også fordi, de har taget pejling af, hvad den ønskværdige subjektivitet for en eliteatlet består af. Kolonnen over idrætslevernes interne ressourcer kan derfor også aflæses som målet for en læreproces, der kræver, at de er seriøse, ambitiøse, træningsvillige, bevidste om deres styrker og svagheder, og at de har selvtillid, modstandskraft og konkurrencementalitet.

Når idrætsleverne i vid udstrækning oplever, at de har nogle ressourcer at trække på, så modsvares det af, at aktørerne i omverden lader sig gøre til ressourcer for deres udvikling. Det er en proces, der for de fleste idrætslever er begyndt inden de blev optaget i idrætsskolen, men den bliver sat mere i system og formaliseret, når de indtræder i en idrætsskole. Idrætsskolen som aktør har en medierende funktion i talentudviklingen på den måde, at den bidrager afgørende til at mobilisere en række vigtige aktører og knytte dem til det fælles projekt. De omgivende aktører orienterer sig delvist med idrætsskolens mellemkomst mod at støtte og hjælpe idrætsleverne med at komme ind i en god udvikling og forblive i den. De knyttes til idrætseven på en måde, så de understøtter intensiv talentudvikling. Det er med andre ord en vigtig funktion for idrætsskolen at hjælpe til med at indrette idrætslevernes tilværelse på et eliteidrætsliv ved på én gang at engagere atleten i et personligt udviklingsprojekt og opbygge et netværk af aktører, der muliggør dette udviklingsprojekt.

Kapitel 4

At forblive i udvikling – forskellige orienteringer i idrætselevernes udviklingsarbejde

Lotte Stausgaard Skrubbeltrang, Jesper Stilling Olesen & Jens Christian Nielsen

Vi har tidligere vist (kapitel 2), hvordan idrætseleverne i relation til optagelsen i idrætsskolerne forventes og søges forpligtet på at følge et dobbelt udviklingsspor, der kendetegner den gode idrætselev. Og vi har vist (kapitel 3), hvordan deres udvikling understøttes og formes af de ressourcer, som idrætsskolen stiller til rådighed for idrætseleverne. I dette kapitel belyser vi, hvordan idrætseleverne arbejder på at leve op til repræsentationen af den gode idrætselev og idrætsskolens dobbelte udviklingsmål. Vi undersøger, hvordan eleverne søger at leve op til disse forventninger, og hvordan det påvirker dem, hvis de af den ene eller den anden grund har vanskeligt ved at udvikle sig i den rigtige takt.

I vores analyse er vi især inspireret af Brembeck og Johannsons begreb om tilblivelsesprocesser, *becoming* (Brembeck & Johansson 2010). De skelner, med Deleuze (jf. Deleuze 1994), mellem tilblivelsesprocesser, hvor individet forbliver den samme, *becoming-the-same*, og derved bidrager til at fastholde og stabilisere sociale kategorier, og tilblivelsesprocesser, hvor individet bliver en anden, *becoming-other*, og derved medvirker til at sociale kategorier destabiliseres. Idrætseleverne søges i idrætsskolerne forpligtet på at leve op til talentrepræsentationer om den gode idrætselev, der både kan og vil sportsligt og skolefagligt. Vi anskuer dette dobbelte udviklingsspor som en dobbelt tilblivelsesproces, *dual becoming*, og undersøger således, hvordan idrætseleverne arbejder på at indtage og opretholde en plads i idrætsskolen som dual becoming. Dette lykkes i mange tilfælde, men ikke for alle idrætselever. Nogle har af den ene eller anden årsag vanskeligt ved at leve op til de forventninger, der rettes mod dem.

For at indfange, hvordan idrætselever selv udfylder, medskaber, bearbejder og nogle gange ultimativt bryder med de mulige positioner, de gives for *at gøre og være den gode idrætselev* i en idrætsskole, anvender vi Deleuze-begreberne *I-am* og *I-do* (Brembeck & Johansson 2010, Aitken 2007, Deleuze 1994 og Deleuze & Guattari 1987). *I-am* er den kategoriske repræsentation, der skaber og fastholder idrætseleven i en institutionelt sanktioneret identitet. Det er den identitet, der fx typisk er talt frem under optagelsessamtaler (jf. kapitel 2). *I-do* er den måde, hvor idrætseleverne skaber dem selv på måder, der bryder med den kategoriske repræsentation af den gode idrætselev. Det er handlinger, der gør det muligt for subjekterne at erfare dem selv på andre måder end dem, idrætsskolen tilbyder. Men det er også

handlinger, der kan være omkostningsfulde, fordi de udfordrer institutionens grænser og tendentielt peger ud af den institutionelle sammenhæng, som subjektet befinder sig i.

Fremgangsmåde: En matrix til at undersøge om idrætseleverne kan og vil idræt og skole

Præmissen for at være i en idrætsklasse er som tidligere vist, at idrætseleverne både har et vist kompetenceniveau indenfor deres idræt, og at de vurderes fortsat at kunne udvikle denne kompetence i retning af et eliteniveau, og at de har viljen til at gøre det. Det er ikke noget adgangskrav, at de har et fagligt højt udgangsniveau, men et vist fagligt overskud betragtes som en fordel, fordi det ellers kan være svært at investere så meget tid i idrætten, som det forventes af en idrætselev. Der er derimod en udtalt forventning om, at en idrætselev også har viljen til at lære. Vi har derfor valgt at gå gennem det empiriske materiale ud fra en matrix, der ser således ud:

Idræt	Skole
Kan	Kan
Vil	Vil

Matrixen sætter os i stand til systematisk at undersøge, hvordan idrætseleverne forsøger at håndtere forventningen om *dual becoming*. Den måde matrixen er opdelt på trækker i særlig grad opmærksomheden i retning af at undersøge, hvad der foregår henover skillelinjerne mellem idræt og skole og mellem kan og vil. Den gode idrætselev formår at begå sig i begge domæner, og indfri forventninger til dem begge ved at vise, at de både kan og vil. Det er der mange idrætselever som formår, men der er også en del som på forskellige måder og med forskellige konsekvenser har svært ved at indfri forventningerne til en passende adfærd for en idrætselev. Vi vil beskæftige os med en række af disse elever. Den ene ting vi vil fokusere på er, om idræt og skole smitter af på hinanden og for nogle idrætselever skaber en form for symmetrisk udvikling, og hvad der sker, hvis symmetrien af en eller anden grund ikke indfinder sig hos idrætseleven. Den anden ting vi vil fokusere på er, hvordan evnen og viljen til udvikling spiller sammen hos idrætseleverne i en bestræbelse på at fastholde målrettethed og progression i deres udvikling. Det er et interessant fokuspunkt, fordi idrætseleverne først værdsættes som aktive subjekter i nuet på baggrund af deres nuværende kompetenceniveau, og dernæst bliver subjekter for læring og udvikling, der vurderes for deres evne og vilje til at realisere deres potentiale eller i vores terminologi forblive i udvikling.

De forskningsspørgsmål som vi vil søge svar på i analysen er således, hvordan samspillet mellem idrætselevernes kunnen og villen installeres hos idrætseleverne og udspiller sig hos dem forskelligt afhængigt af, om de følger den ønskede udviklingskurve eller ej. Vi

fokuserer i særlig grad på, hvad der sker, hvis de enten ikke kan præstere på det forventede niveau eller ikke kan finde motivationen til at forblive i udvikling, hvad enten det er i skolen eller indenfor deres idræt.

Adfærdskodeks for den gode idrætslev

To af vores caseskoler har, som konsekvens af hybriden mellem skole og idræt, et udvidet skole/hjem-samarbejde, hvor klubberne bl.a. deltager i skole/hjem-samtaler. I disse skole/hjem/klub-samtaler bliver der eksplicit sat ord på, hvad der betragtes som positive evner og adfærd i såvel den sportslige som den skolemæssige arena. Fælles for samtalerne er, at de tydeliggør for idrætsleverne, hvad der forventes af dem. Ikke overraskende er det flere af de forhold, der i optagelsessamtalerne blev fremhævet som vigtige for en god idrætslev (jf. kapitel 2). De skal have et talent og nogle mål for deres sport, fx tales det tydeligt frem som en styrke, hvis de både har ambitioner med deres sport og kan sætte sig delmål for at indfri disse. Samtidigt skal de også kunne passe deres skolegang og især være gode til at planlægge deres tid i forhold til at kunne afstemme lektier og afleveringer med deres idrætsudøvelse. Det værdsættes tydeligt i samtalerne som en styrke, hvis eleverne giver udtryk for, at de er fagligt dygtige og engagerede, og hvis de er gode til at planlægge deres hverdag, så skolegangen passes. Det giver os et blik for, hvad der er adfærdskodeks (code of conduct) for den gode idrætslev. Dette vil vi eksemplificere ud fra samtalen med idrætsklasseleven Arancha, der går i 8. klasse og spiller tennis. For det første er det tydeligt i denne og tilsvarende samtaler, at det i sportens domæne fremhæves, at idrætsleverne har et sportsligt potentiale, og at de er villige til at investere i at realisere dette potentiale, fx kommer det til udtryk i trænerens vurdering af Arancha:

Du er dygtig. Du er blevet meget bedre det seneste år. Du er hårdtarbejdende og dine ambitioner skinner igennem.

Hos Arancha værdsættes både hendes talent og hendes evne til indfri dette potentiale gennem hårdt arbejde. Det er vigtigt, at hun rent faktisk er dygtig til sin sport, men det handler i høj grad også om indstillingen til sporten, hvor det at være ambitiøs og ville noget med sin sport gives en positiv valør. Imidlertid er det ikke bare i sportens domæne, at idrætsleverne kan opnå anerkendelse for deres arbejdsindsats. Klasselæreren fremhæver tilsvarende i samtalen Aranchas dygtighed og evne til at være hårdtarbejdende:

Du er dygtig og fokuseret. Og du er ekstra målrettet, når der er tal og point på spil. Du arbejder stenhårdt. Det giver dig dine gode karakterer. I gruppearbejde er du også generelt fokuseret. Du sørger for, at der ikke går for meget hygge i den.

Det at kunne arbejde stenhårdt og fokuseret anses som en vigtig evne, og det som giver udbytte ift. at få gode karakterer. Det er værd at bemærke, at læreren identificerer en evne til at være ekstra målrettet, når det for alvor tæller. Dette kan ses som en anerkendelse af en konkurrenceorienteret evne, der ofte forbindes med sportens verden, men som også er betydningsfuld i skolen. Arancha fremstår som et eksempel på en idrætslev, der lever op til

de forventninger, såvel idræt som skole stiller til både at have et vist talent, dvs. sportslige og faglige evner, og villighed til at ville realisere dette potentiale. I begge domæner værdsættes den viljestyrke og investering, der ligger bag arbejdsindsatsen.

Blandt idrætsleverne, er der variation over, hvor dygtige de er til deres sport og hvor godt de klarer sig i skolen, men grundlæggende værdsættes den elev, der har evner i de to domæner og som gerne vil dygtiggøre sig i dem begge. Det at have potentiale og være indstillet på at arbejde for at indfri dette potentiale, er ofte det, der udløser ros ved optagelsessamtaler og skole/hjem/klub samtaler.

En anden af de elever, der lever op til forventningerne om at være dual becoming, er William, der går i 8. klasse og spiller basketball. Hans klubtræner har fortalt os, at William har et meget højt niveau og kan komme langt med sin sport. Han er allerede på landsholdet og spiller både med sit eget hold og på klubbens U18-hold. William giver, da vi interviewer ham, udtryk for, at han er bevidst om, at han har talent og et stort potentiale. Han fortæller, at han har fået det at vide af trænere både i klub- og landsholdssammenhænge: ”*Jeg er en af dem, man regner med på landsholdet*”.

Fuldstændigt som Arancha er det ikke kun på idrættens domæne, at han kan præstere, han klarer sig også godt skolemæssigt. Der er heller ikke tvivl om, at der er en udtalt forventning til William fra hans forældre om, at det skal gå godt i skolen. William selv har dog størst fokus på sporten, som han gerne vil prioritere både nu og på sigt, selvom det fx betyder, at der ikke er plads til fester i samme omfang som hos jævnaldrende. Det er også en typisk effekt af at følge det dobbelte udviklingsspor i en idrætsklasse, at alt andet end skole og sport bliver nedprioriteret (Nielsen & Olesen 2014). Det fremgår også af kapitel 3, hvor denne nedprioritering udpeges som en vigtig overgang i idrætslevens udvikling.

Herudover fremstår det som en selvfølgelighed for William at komme så langt som overhovedet muligt med sin sport. William har en drøm om at komme til at spille professionelt, men er også bevidst om, at det ikke er noget, han kan tage for givet.

Selvfølgeligt er det ens store drøm at komme videre og leve af det, som er ens store drøm, og det man godt kan lide at gøre. Så prøver alt hvad jeg kan og håber selvfølgeligt, at jeg kan blive professionel en dag. Men ellers må jeg bare tage det, som det kommer.

Hvor William gerne vil prioritere sporten højest, får han af sine forældre at vide, at det er vigtigere at passe sin skolegang. William har dog også forståelse for vigtigheden heraf. Derfor vil han gerne fortsat kombinere sport og uddannelse. Det kommer også til udtryk, når vi spørger ham, hvad han skal efter grundskolen:

Muligvis på efterskole eller måske High School i USA et år. Men det må jeg ikke rigtigt for min familie, før jeg er blevet student. Så jeg tror bare jeg tager STX på et lokalt gymnasium og kombinerer det med noget Team Danmark-støtteordning.

William ønsker at indfri det potentiale, han har indenfor eliteidrætten, på det højest mulige niveau, men også på en måde så han får de nødvendige uddannelsesmæssige kompetencer og tilfredsstillende forventninger hertil. William viser, at han kan og gerne vil vedblive med at investere i at udvikle sit talent. Derfor forekommer det også som en naturlig og mulig vej for ham, at hybriden fortsat kan etableres i forbindelse med hans overgang til ungdomsuddannelse, da han både kan og vil på begge arenaer.

Med Arancha og William som eksempler har vi vist, at den gode elev i en idrætsklasse er en elev, der vurderes at have et sportsligt potentiale, og som er opsat på at realisere det med henblik på at nå det højeste niveau indenfor sin sport. Det er også en elev, der har et fagligt potentiale, som han/hun er villig til at realisere parallelt med indfrielsen af de idrætslige ambitioner. Det er med andre ord en elev med en dobbelt læringsambition.

I-am – arbejdet med at være i udvikling kan være en udfordring

Når det er idealet, så bliver det interessant at se, hvad der sker for de idrætslever, der ikke har ligeså let ved at levere det, der forventes som Arancha og William. Det kan fx være, hvis de oplever, at de ikke kan præstere godt nok eller slet ikke er i stand til at præstere pga. en skade. Det er noget, der påvirker deres muligheder for at become-the-same, og dermed kan det føre til at de ufrivilligt bliver til som ikke-talent, dvs. become-other. Det er derfor et centralt tema for flere af idrætsleverne at finde frem til I-am handlinger, der kan sikre, at de fortsætter med at become-the-same. Til at illustrere dette, bruger vi idrætsleverne, Halfdan, Kristian, Mark, Mikkel og Nicklas, som alle har oplevet udfordringer forbundet med at become-the-same. Disse elever giver et særligt godt indblik i, hvad det er for et arbejde idrætsleverne skal levere for at holde sig i udvikling.

Mikkels evne til at udvikle sig hurtigt nok betvivles

Mikkel går i 8. kl. og spiller fodbold. Han er kommet ind i idrætsklassen et halvt år senere end de øvrige fodboldspillere, da han fik afslag på sin ansøgning til 7. kl., men fik så mulighed for at søge ind efterfølgende. For Mikkel var det hårdt at få afslag, da han spillede på hold med de fleste af de elever som kom ind. Når Mikkel bliver spurgt, hvad ambitionen er med fodbolden, svarer han, at han ikke rigtig ved det. Han har dog prøvet at være med til kredssamling en gang, og det vil han rigtig gerne igen. Skolemæssigt klarer Mikkel sig godt. Lærerne udtrykker også til skole/hjem/klub-samtalen, at de er godt tilfredse med hans præstationer, men også, at han kan yde mere: ”Du kan godt give den mere gas. Hvorfor være tilfreds med 7, når du kan få 10”. I skolen værdsættes hans gode evner og niveau (hans kunnen), men der udtales således også et ønske om, at han optimerer dem yderligere og arbejder hårdere. Ønsket om udvikling og optimering tales også frem af fodboldtræneren i skole/hjem/klub-samtalen:

Du er ved at udvikle overblik. Men har måske ikke samme eksplosive progression som andre – du er måske ved at blive overhældet af andre. Det er ikke sådan, at du er vej ud – men der er kamp om pladserne.

Mikkel forekommer til samtalen overrasket over udmeldingen, der tydeligvis sætter spørgsmålstejn ved, hvorvidt han har evnerne til at udvikle sig nok på fodboldbanen. Det er tydeligt, at Mikkel og andre elever sættes under pres, når de oplever at være udfordret på deres sportslige muligheder og kunnen. Mikkel er et eksempel på en elev, der i gennem længere tid har forsøgt at leve op til de sportslige krav, der bliver stillet til idrætsleverne. Krav der viser sig ikke kun at handle om deres nuværende niveau og fremadrettet potentiale, men også indebærer evnen til fortsat at udvikle sig i en bestemt takt, der sættes gennem sammenligning med de øvrige spillere på holdet. Trænerens budskab til skole/hjem/klub-samtalen er, at Mikkel skal foretage nogle flere eller bedre I-am handlinger for at øge progressionen i sin sportslige udvikling, ellers risikerer han at become-other. Det vil i første omgang sige en spiller, der ikke er førstevalg til holdet, og ultimativt en spiller, som de ikke længere tror på kan nå eliten. Det kan være fatalt for en idrætslev, fordi evnen til at become-the-same også er præmissen for at gå i en idrætsklasse. Det betyder ikke, som diskuteret i kapitel 2, at han ville blive smidt ud af klassen, men at det ville kunne blive taget op til en drøftelse om det er meningsfuldt at forblive i idrætsklassen.

Halfdan træner mere og han træner hårdere for at forcere sin udvikling

Halfdan, som vi mødte i kapitel 3, går i 8. klasse og spiller fodbold. Han har oplevet både at være første- og andetvalg til den plads han spiller på holdet. Han har derfor været nødt til at hæve sit niveau for at blive fast mand igen. Det er ifølge Halfdan lykkedes af flere omgange pga. hans fightervilje. Han beskriver her overgange fra den lille omegnsklub til eliteklubben i kommunen:

H: Det var fordi det var alt for nemt. Så skulle jeg have lidt udfordringer, så tog jeg dertil. Og så blev jeg også fast mand der i starten. Men så i U13, så skulle alle ind til eliteklubben selvfølgelig. Så blev der sådan lidt mere konkurrence, hvor jeg så blev handlet af, fordi jeg ikke havde den bedste teknik. Men så er jeg kommet op igen, fordi jeg har haft fighterviljen. Det er så det, jeg lever på.

I: Du siger, du kæmpede for at komme på holdet igen. Hvad gjorde du mere konkret?

H: Efter nogle træninger blev jeg der lidt ekstra. Så var der andre gange, hvor jeg tog til træning og gav alt for at komme med på holdet. Så tog jeg hjem – selvtrænet – virkelig meget. Tog hjem på kunstbanen. Trænet teknik. Begyndte at løbetræne. Styrketræne endnu mere. Spise op. Det var sådan.

De midler, Halfdan vælger at tage i brug for at øge progressionen i sin becoming-the-same, er, at træne mere og træne hårdere. Ved at gøre mere af det han allerede gør, forsøger han at accelerere udviklingen i forhold til den spiller, han konkurrerer med om pladsen som midterforsvarer. Det lykkedes ham at genvinde pladsen, og han tilskriver det sin fightervilje. Det giver ham også en vis portion selvtillid at tænke på, at skulle det ske igen, så har han en strategi, der virker for ham. Halfdan bliver til som talent på en måde, der stemmer fint

overens med forventningen om, at idrætslever skal arbejde stenhårdt. Han mobiliserer med andre ord en intern ressource, der er anerkendt som en værdifuld del af en eliteudøvers subjektivitet (se kapitel 3). Det lykkes ham på den måde at stabilisere sin tilknytning til hybrididen.

Kristian skal snakke mere på fodboldbanen og i skolen

Kristian går i 8. klasse og er en fysisk veludviklet fodboldspiller. Han har gennem det meste af sin tid som fodboldspiller været større end de fleste. Det har givet ham en fordel som forsvarsspiller, for som han siger, det er meget nemmere at skubbe de andre væk, hvis de kommer tæt på en, jo større man er. Da han kom ind i idrætsklassen i 7. blev han vurderet som et indlysende talent. Men hans generthed er begyndt at stå i vejen for hans udvikling som fodboldspiller. Det er et stort problem for Kristian, fordi han som midterforsvarer forventes at have et godt overblik og være den, der dirigerer rundt med de andre spillere. Han har selv investeret meget i at blive god til fodbold og hans forældre er meget engagerede i hans udvikling:

K: Ja, min far er der altid til kampene, og når vi træner, og det er min mor også. Min mor hun arbejder også på idrætsanlægget. Når de går så meget op i det, så er der et kæmpe pres på en, for man vil jo ikke skuffe dem.

I: Det er klart. Så du har bare at gøre det ordentligt. Hvad skal du gøre for at leve op til de forventninger?

K: Trænerne vil gerne have, at jeg snakker meget med de andre inde på banen – at jeg råber til de andre inde på banen.

Genertheden udgør også et problem for hans faglige udvikling, hvilket bliver drøftet til skole/hjem-samtalen, hvor hans træner også var til stede. Her blev skolen og klubben opmærksomme på, at Kristian har det samme problem begge steder. Så alle omkring Kristian er enige om, at han har et problem, og at det grundlæggende handler om, at han er genert og derfor ikke har det godt med at snakke og råbe af de andre spillere og at sige noget i klassen. For et år siden var Kristian ved helt at miste lysten til at spille fodbold. Udfordringerne ved at leve op til at become-the-same, og forventningerne om at være en talende spiller gjorde, at han overvejede at stoppe. Men glæden ved at spille fodbold er ved at komme tilbage. Kristian har fået en ny træner, som anerkender hans egenskaber og har givet ham chancen for at spille med U17-mandskabet, selvom han kun er U16-spiller. Her indgår træneren som en væsentlig ressource jf. kapitel 3. Når han spiller med U17 sætter træneren fokus på Kristians fodarbejde, frem for genertheden. Her kan han forbedre sig og dermed komme i udvikling igen. Man kan sige, at han fik mulighed for at arbejde udenom sin generthed, som tydeligvis står i vejen for hans tilblivelse som midterforsvarer. Eksemplet viser, at glæden hænger snævert sammen med, at idrætsleverne oplever, at de er i udvikling. Hvis udviklingen af den ene eller anden grund går i stå eller går for langsomt, er det en kæmpe kilde til frustration, der kan føre til overvejelser om at stoppe med eliteidræt og potentielt også med at gå i idrætsklasse.

Nicklas venter stadig på at svømme stærkt

Hvor Halfdan var et eksempel på en elev, der lever op til forestillingen om, at man kan become-the-same ved at arbejde stenhårdt, så er Nicklas – som vi også stiftede bekendtskab med i kapitel 3 – et eksempel på en idrætselev, hvor becoming-the-same ligger uden for hans kontrol. Nicklas går i 8. klasse. Han vil rigtig gerne både være en dygtig svømmer og skoleelev. Han gør alle de rigtige ting til træning, men uden at det sætter ham i stand til at svømme med blandt de bedste. Han vil gerne på førsteholdet, og han vil gerne kvalificere sig til DM i 100 og 200 meter butterfly. Men resultaterne lader vente på sig, hvilket han forklarer i et interview:

Jeg er sådan en lille en, så jeg er ikke sådan oppe i toppen lige nu. Men mine trænere siger, at jeg kommer langt op når først, jeg kommer til at vokse, og jeg bliver lidt ældre. Jeg har bare kæmpet, og så ved jeg at jeg har min gode teknik. (...) Det er i forhold til de andre. Jeg indhenter alle de andre over årene. Så kommer jeg tættere og tættere på, og så når jeg dem måske til sidst.

Nicklas gør alt, hvad der står i hans magt, for at lave de I-am handlinger, der skal til for at become-the-same. Men den store hurdle er, at den nødvendige kropslige udvikling lader vente på sig. Nicklas' mulighed for at become-the-same bliver i den forstand projiceret ud i fremtiden, som en tilblivelse, der forhåbentlig vil indfinde sig. Den indsats, som Nicklas yder nu, giver således først udbytte i form af tilblivelse som elitesvømmer, når kroppens fysiologiske udvikling forhåbentlig begynder at arbejde med på projektet. Det giver ham en betinget plads i hybriden, som han arbejder hårdt for at fastholde.

Nicklas træner op mod 25 timer om ugen uden, at han kan se en direkte effekt af indsatsen. De beskedne fremskridt i tider skaber en tvivl hos Nicklas, om han overhovedet vil become-the-same. Han leder derfor efter andre tegn på, at han er på rette vej.

Når vi bare svømmer stille og rolige programmer, så koncentrerer jeg mig altid om at prøve at optimere det hele. Jeg er kommet ned i sådan nogle helt små deltaljer nu, som jeg er glad for, at min træner kan se, at jeg kan forbedre mig bare lidt.

I stedet for at fokusere på resultaterne vælger Nicklas i samarbejde med sin træner at fokusere på teknikken som et alternativt sted, hvor han kan se spor af sin indsats. Det er også vigtigt, at han ved med sig selv, at han har gjort alt det, han selv kunne. Selvom det er svært, at gøre for meget i svømning, så har Nicklas faktisk også fået at vide af hans træner, at han skal passe på med at ville det for meget til stævner, fordi det går ud over hans svømning.

Det samme mønster gentager sig i skolen. Her er Nicklas også meget ambitiøs og han leverer en meget stor arbejdsindsats. Her giver det til gengæld resultater:

N: Og så i skolen, der er jeg dygtig. Jeg laver altid mine lektier altid, og jeg laver også tit noget mere, og jeg tager tit ansvaret på mine skuldre, når vi skal lave noget gruppearbejde. Så jeg vil rigtig meget.

I: Så der er det måske samme besked, at du ...

N: At jeg skal tage det lidt roligt. At jeg kommer til at tage lidt for meget over, så de andre ikke fik lov til at lave helt så meget.

Nicklas er på den måde et eksempel på en idræts elev, der til overmål forsøger at leve op til forventningen om dual becoming. Han vil gerne become-the-same på begge felter. Både i skolen og i klubben får han imidlertid at vide, at han skal skrue lidt ned for I-am handlingerne, fordi det går ud over henholdsvis de andres læring og hans egen præstation. I den forstand kan idrætsklassens code of conduct også overgøres.

Mark kan, men kæmper med at fastholde sit engagement

Mark er idræts elev, går i 8. klasse og er en dygtig svømmer. Et bevis på hans kunnen er, at han i sin aldersklasse til DM i svømning for nyligt ”vandt 100 og 200 meter ryg og en hulens masse andre medaljer”. Ligeledes fortæller hans træner i et interview, at det går rigtig godt for Mark, der er inde i en god sportslig udvikling, har en god teknik og er god til at modtage træning.

I skolen fremhæver lærerne, at Mark er hårdtarbejdende og klarer sig godt fagligt. Han har også gjort sig tanker om fremtiden, hvor han godt kunne tænke sig at blive tømrer og måske på sigt bygningsingeniør. Han har dog også et ønske om at komme på college i USA for at kunne svømme på højeste niveau. I første omgang tænker Mark på også at tage 10. klasse, hvad der vil give ham bedre mulighed for at prioritere svømningen.

Mark indfrier derved både forventninger til at kunne og ville den skolemæssige del af idrætsklassen, uagtet det er i det sportslige domæne, at hans engagement befinder sig. Her er han talentfuld, og her investerer han sig selv. Det får han også bekræftet af hans træner: ”Jeg har af min træner fået fede billeder på, hvem jeg egentligt er som person, og hvad jeg brænder for”. Mark oplever at få en attraktiv identitet gennem svømningen og noget at være passioneret omkring. Svømningen er med til at gøre ham til den person, han gerne vil se sig selv som. Mark kæmper imidlertid en indre kamp med at (gen)finde og fastholde sin motivation for elitesvømning:

Efter sommerferien havde jeg svært ved at komme i gang igen, og snakkede med mine forældre om: 'Skal jeg stoppe eller skal jeg blive ved'. Mine forældre ville ikke have jeg skulle stoppe. De blev sure af helvede til: 'Det kan ikke passe. Men så må du bare stoppe'. Så skulle jeg finde på noget andet, finde et arbejde. Så tænkte jeg også, at jeg ikke bare skulle sidde derhjemme og få store æblekinder og slatne arme, og så kom jeg bare tilbage igen og efter tre uger, så kørte det også igen. Det var megafedt. Men også rigtig svært da jeg sad og tænkte: 'Skal jeg stoppe eller ej – skal jeg blive hængende ved det jeg brænder for'. Nogle gange tænkte jeg: 'Jeg kan bare ikke mere. Jeg må bare stoppe'. Så skrev jeg til min træner, om han havde nogle gode råd til at komme i gang. Min træner skrev til mig, at det er vigtigt, du ikke stopper. Du er en del af vores hold. Og det er ikke det samme uden dig. Det blev jeg rigtig glad for. Men det var også, fordi dem jeg er rigtig gode kammerater med til svømning, de er et år ældre end mig, og hvert andet år svømmer jeg ikke sammen med

dem. Det har jeg det rigtigt svært med. Jeg vil helst svømme med dem hvert år – også selvom jeg så ikke skulle vinde noget. Det er jeg bedøvende ligeglad med.

Mark har helt klart et ambivalent forhold til svømningen, da han på den ene side lægger vægt på, at man skal investere store mængder seriøs træning og brænde for sporten, mens han på den anden side har svært ved at leve op til de krav, han stiller til sig selv og andre. Hans passion har til tider nærmest truet med at brænde ham selv ud. Der er tydeligvis mange personer omkring Mark, som bidrager til at fastholde hans engagement i at become-the-same jf. kapitel 3. Det er blandt andre træneren, der har været med til at give Mark et positivt billede af hans personlighed og også får ham overbevist om, at han er en vigtig del af fællesskabet. Det er hans forældre, der ikke ønsker, at han bare sidder derhjemme uden at lave noget. Det er også de kammerater som han har et fællesskab med til svømning: *”Det er mine kammerater der får mig til at komme til svømning og som får min gejst op. Jeg bruger 25-26 timer om ugen sammen med dem.”* For Mark har det desuden stor betydning, at de har den samme seriøse indstilling til svømningen som han selv. Omvendt har han det vanskeligt med at træne med nogle, der ikke tager svømningen alvorligt:

Det pisses mig af, hvis der nogen som bare kommer for at have det sjovt og ikke gider træne. Så har jeg bare lyst til at plapre dem en – det er et konkurrencehold de svømmer på, hvis man ikke gider, så skal man finde et andet sted at være.

Mark lægger stor vægt på konkurrenceelementet ved svømning, og man får i citatet ovenfor en fornemmelse af, at andres slappe indstilling nærmest udgør en trussel mod hans egne bestræbelser på at finde og fastholde motivationen til at træne hårdt for at blive en dygtig svømmer. I en vis forstand oplever han at være blevet en anden gennem svømningen end drengen på sofaen med æblekinder og slatne arme. Et vedblivende engagement i svømning er Marks garanti for ikke at falde tilbage i den utiltalende subjektposition – og become-other. Man kan måske ligefrem sige, at han frygter at blive den person, han var uden svømningen. Men det stiller samtidigt krav til ham om kontinuerligt at nære den indre ild, der skal til for at passe den store mængde træning, der kræves af et svømmetalent.

Disse elever har det til fælles, at de arbejder indenfor idrætsskoleklassens adfærdskodeks. Selvom de hver især er presset af forventningen om at følge den forventede udviklingskurve, så udfordrer de ikke idrætsskoleklassens logik. De forsøger alle at forblive i udvikling ved at justere på enten deres kunnen eller villen ved at foretage forskellige I-am handlinger.

I-do – når idrætselevers udviklingsarbejde udfordrer adfærdskodeks

Der er derimod andre elever, som udfordrer idrætsskoleklassens logik, enten fordi de begynder at orientere sig i andre retninger end mod det dobbelte udviklingsmål, eller fordi de ikke længere har tillid til, at idrætsskoleklassen er den bedste til at understøtte deres individuelle udvikling. Med Deleuze's begrebsapparat, så begynder de at foretage nogle I-do handlinger enten for at blive noget andet, become-other, end idrætstalenter med et dobbelt udviklingsmål eller for at blive det samme, become-same, men på en anden måde end den

som den specifikke idrætsklasse tilbyder. Idrætsleverne Mille, Mathilde og Robin er eksempler på idrætslever, der er på kant med idrætsklassens udviklingsmål, mens Gustav og Johanne er to eksempler på idrætslever, der ikke synes, at idrætsklassen understøtter deres udvikling på den rigtige måde.

Mille har talent og kan nå langt, men vil ikke prioritere det på sigt

Mille er et eksempel på en idrætslev, der har gode muligheder for at nå eliten, men som vælger ikke at become-the-same indenfor idræt. Hun benytter sig derimod af den mulighed for becoming, gennem uddannelse, der også ligger i hybriden.

Mille går i 8. kl. og er en idrætslev, der har et højt kompetenceniveau indenfor basketball. Det kommer til udtryk ved, at hun er på landsholdet, og ved at hun i sin klub ikke bare træner med sit eget hold, men også med dem, som er 1-2 år ældre end hende. Hun træner derfor seks gange om ugen. Mille oplever at blive en bedre og stærkere spiller gennem den træning og øget træningsmængde, hun får ved at være idrætslev. Men på trods af, at hun åbenlyst har et talent, så forestiller hun sig ikke en videre landsholdskarriere. Det fortæller hun os i et interview:

Forestiller mig ikke en videre landsholdskarriere. Prøver om jeg ikke også kan klare det i gymnasiet, men det er ikke noget jeg forestiller mig at gå videre med. Vil mere have det som hobby. Jeg kommer i gymnasiet ikke til at have tid til seks ugentlige træninger. (...) Skolen vil selvfølgelig altid komme først. Jeg vil ikke bare bruge mit liv på basket – det skal ikke være sådan, at mit liv går op i det. Vil nok spille hele livet, men det vil altid være min skole og mit arbejde først og så mine venner – og så min hobby.

Hvor basketball ikke indebærer en karriere, så rummer hendes uddannelsesplaner en klar progression og et fremtidsmål. Først skal hun i gymnasiet, og senere hen vil hun tage en videregående uddannelse. Hun er også bevidst om, hvilken linje hun vil vælge i gymnasiet og fremstår målrettet på sin fremtid, uagtet hun ikke har specifikke planer om, hvad hun skal efter gymnasiet.

Det er tydeligt, at den dobbelte udviklingsstrategi fra idrætsklassen er afmonteret i hendes gymnasieplaner. Mille udtrykker tydeligt, at hun ikke ønsker at koble sit gymnasievalg med muligheden for at komme på en særlig idrætsordning: ”Jeg tror det bliver for meget”. Med andre ord er det en investering hun ikke vil foretage, da hun frygter, at det kan blive på bekostning af investeringen i uddannelse og venner, og at det kan gøre det mindre lystfyldt at spille. Mille lever her-og-nu op til idrætsklassens adfærdskodeks, hvor hun træner og spiller seriøst og på det højeste niveau, men i forhold til hendes fremtidsplaner gør hun det ikke. Ved at afgrænse satsningen på eliteidræt tidsmæssigt til den periode, hun er idrætslev, foretager hun en I-do handling. En prioritering hun støttes i af sine forældre. Til trods for at hun i øjeblikket spiller på et meget højt niveau, så rejser hendes åbenlyse kategorisering af idræt som hobby tvivl ved, om hun er dual becoming.

Mathilde ved godt hun ikke kan nå eliten, men hun kan blive en god ingeniør

Mathilde går i 8. klasse og svømmer. Hun er et eksempel på en idrætslev, der vælger at orientere sig anderledes indenfor hybridens. Hun har affundet sig med, at hun ikke kommer til at svømme rigtigt stærkt, fordi hendes fysiologiske udvikling ikke muliggør, at hun kan nå senioreliten. I stedet vælger hun at fokusere på at udvikle sig på det faglige område. I modsætning til Nicklas, så har Mathilde svømmet meget stærkt, indtil hun kom i idrætsklasse. I et interview med Mathildes forældre fortæller faren, at med det niveau, Mathilde havde på optagelsestidspunktet, ville han have undret sig, hvis ikke hun var kommet i idrætsklasse. Men havde man set på hendes fysiologiske potentiale, så havde man muligvis vurderet, at der ikke var noget at bygge på i forhold til at få en elitesvømmer ud af det på sigt. Mathilde har fortalt sine forældre, at hun aldrig bliver nogen svømmestjerne. Hun har derfor vurderet, at hun hellere vil have et godt år på 2. holdet end vedblivende at stile efter 1. holdet. Det bakker hendes forældre op. De synes, det er velovervejet og modigt af hende at se i øjnene, at hun næppe når helt til tops. Hun tager med andre ord konsekvensen af, at hun er i vigende udvikling rent sportsligt, og dermed ikke lever op til den oprindelige forventning om at become-the-same. Til gengæld tager hun sine ambitioner over i skolen, hvor hun klarer sig godt. Opbakningen fra hendes forældre følger med ligesom deres forventning om, at hun skal realisere det potentiale, der er til stede på det faglige område – når nu det ikke længere er der i svømning:

F (med et smil på læben): Hun skal være ingeniør. [...] Når man er så god til matematik, fysik og kemi, så skal man jo ikke lade sit talent gå til spilde.

Man kan diskutere om Mathilde lever op til den præmis, der ligger for at være idrætslev jf. kapitel 2. I forhold til Mille som faktisk vedbliver med at dyrke idræt på højeste niveau, mens hun befinder sig i idrætsklassen, så har Mathilde allerede skruet ned for niveauet i 8. klasse. Der bliver imidlertid ikke taget noget skridt fra hverken skolens eller klubbens side til at tale med hende om hendes plads i idrætsklassen. Det tyder på, at det er acceptabelt, at Mathilde forbliver idrætslev, fordi hun stadig er en del af svømmemiljøet og deltager fuldt ud i morgentræningen. Hendes ændrede indstilling til elitesport kan betegnes som en I-do handling, men hun foretager den diskret, i den forstand at hun opretholder en dobbelt praksis, selvom hun ikke længere er dual becoming.

Robin er blevet professionel og står af på engagementet i skolen

Robin går i 9. klasse og spiller fodbold. Han klarer sig rigtig godt som fodboldspiller. Han har fået en ungdomskontrakt med den lokale eliteklub og har således taget første skridt til en professionel karriere. Han har altså indfriet de idrætslige forventninger, der ligger i idrætsklassemodellen om at udvikle sit talent i retning mod den nationale seniorelite. Alligevel udgør Robin en trussel mod hybridens. Det skyldes, at han, samtidig med at fremtiden syntes sikret rent fodboldmæssigt, har valgt at renoncere kraftigt på sit skolearbejde. Han er ifølge klasselæreren dygtig, men han forbereder sig overhovedet ikke til undervisningen. Så han lever ikke op til idrætsklassens fordring om, at eleverne skal være

dual becoming. Både Robins lærer og hans klassekammerater udtrykker deres utilfredshed med hans indstilling til skolearbejdet:

Læreren siger i et interview med os om Robin:

Så selvom du er dygtig til din sport, selvom du er dygtig fagligt, hvis ikke du vil arbejde for det i skolen, så betyder det også noget for din placering i hierarkiet.

I vores klasserumsobservationer kan vi også se, at klassekammeraterne håndhæver fordringen på at være en dual becoming:

Mens lærerene er ude af klasselokalet taler eleverne om deres karakterer. Robin er træt af sit 2-tal.

R: Jeg burde have fået 4.

Klassekammeraten Joakim: Du kan jo ikke få 4, når du ikke har forberedt dig.

En anden af klassens lærere mener ligefrem, at Robin ikke hører hjemme i en idrætsklasse, hvis han ikke laver sine lektier. Med den holdning, siger hun, kan han ligeså godt gå i en almindelig folkeskoleklasse, og overlade pladsen til en, der vil det her projekt. Robin er et eksempel på en idræts elev, der eksplicit lægger hele sin udvikling på det ene spor, uden at opretholde en dobbelt praksis. I modsætning til Mille og Mathilde, så påkalder Robins I-do handling sig kritik fra flere sider, fordi den direkte udfordrer idrætsklassens logik om, at idræts elever skal være dual becoming. I dette tilfælde afværges udfordringen ved, at klassen holder fast i en fælles faglig praksis med det resultat, at Robin til trods for sine uomtvistelige evner som fodboldspiller rutsjer ned af den sociale rangstige. Samtidigt indikerer det forhold, at Robin ikke er tilfreds med at få et 2-tal, at også han i sidste ende accepterer skolens logik og dens fokus på vigtigheden af uddannelse og gode karakterer, selvom han ikke vil anstrenge sig for at få dem.

Gustav kommer i udvikling igen, men udenom eliteklubben

Gustav går i 8. klasse og spiller fodbold. Han har været forfulgt af skader, hvilket i flere perioder har sat ham uden for holdet. Når han så kom tilbage fra en skadespause, så var hans plads taget af en anden. Det gik i længden ud over glæden ved at spille:

I: Oplevede du det hårdt, at man skulle præstere?

G: Det har jeg oplevet lige siden jeg startede derude i eliteklubben, at man skulle præstere hver gang. Jeg oplevede det allermest dengang jeg kom til U14, hvor jeg blev skadet i en lang periode, og da jeg kom tilbage igen, var jeg ikke på hold, fordi min plads var blevet taget, og jeg skulle til at kæmpe mig op igen. Det gjorde jeg så, og så kom jeg på U15 og startede inde der, men så blev jeg skadet igen, og så blev min plads taget fra mig igen, og så skulle jeg kæmpe igen, og så blev jeg skadet igen som U17 og så gad jeg ikke mere. Det var for meget.

På grund af de gentagende skader har Gustav svært ved at holde progression i sin udvikling som fodboldspiller. Han kom til at ligge i underkanten af det niveau, der skulle til for at

etablere sig som fast spiller på førsteholdene. Han fortæller, at han kom ind i en negativ spiral, hvor han var bange for, at han skulle blive skadet igen og for ikke at kunne præstere. Det gjorde ham usikker på sig selv, at pladsen blev taget fra ham, så blev han bange for at lave fejl, og så præsterede han ikke godt nok.

Skaden forhindrer Gustav i at become-the-same uanset, hvor mange I-am handlinger han i øvrigt udfører. Han oplever desuden, at skaden gør ham usynlig som aktør i hybrididen. Det formulerer han på denne måde:

G: Jeg kunne ikke lide træneren. Jeg kunne ikke lide holdet. Jeg kunne ikke lide dem, der var 2.-års U17. Jeg brød mig ikke om dem. Det var ikke noget for mig. Min træner snakkede ikke med mig, når jeg var skadet. Jeg havde det som om, han slet ikke så, at jeg var der.

I forbindelse med en skole/hjem-samtale beskriver Gustavs far, hvordan skaden har påvirket Gustav sociale position i idrætsklassen:

F: I den forbindelse har han heller ingen status, fordi han ingen sport har. De har jo deres selvtillid gennem sporten, og den får han jo ikke.

Gustav er en idræts elev, der er kommet ud i en krise af den noget mere alvorlige slags end dem, vi har beskrevet ovenfor. Han er i modsætning til Halfdan, Niklas, Kristian og Mark ikke i stand til at forblive i udvikling i kraft af sine I-am handlinger. I modsætning til dem, der lykkes med deres I-am handlinger, mister Gustav gradvist sin kobling til idrætsklassen og de eksterne ressourcer, den giver ham adgang til. I første omgang er det kroppen, der svigter ham, og det hold han spiller på, der helt rutinemæssigt sætter ham på bænken efter hans tilbagevendende skader, men efterhånden vender han selv ryggen til de aktører i idrætsklassen, der er forudsætningen for, at idrætsleverne kan udvikle sig. Han bliver afkoblet fra netværket og mister sin aktørstatus som idræts elev, hvilket han oplever som, at han ingenting er. Gustavs historie rummer dog en positiv afslutning, idet han formår at komme i udvikling igen ved at skifte til en mindre prestigefyldt klub. Det må klart betegnes som en I-do handling, fordi han bryder med den samarbejdsklub, der er knyttet til idrætsklassen og forventningen om at spille på det højeste niveau. Til gengæld giver handlingen ham mulighed for at erfare sig selv som spiller på en ny måde nu fri for usikkerhed og med fornyet spilleglæde. Idrætsklassen har været rummelig nok til at tillade skiftet. Han indgår således fortsat i morgentræningen, selvom den bliver varetaget af en anden klub end den han spiller i, hvilket har bidraget til at han kom tilbage i udvikling.

Johanne skifter hele modellen ud for at komme i udvikling igen

Johanne går i 8. klasse og spiller badminton. Hun er en interessant idrætsklasse elev, fordi hun har valgt både at skifte klub og skole, fordi hun mener, at de står i vejen for hendes udvikling som badmintonspiller og skole elev. Grunden til, at hun har valgt at stoppe, skyldes på begge områder, at hun følte at hendes udvikling var gået i stå. Det fortæller hun om i et interview med os.

I klubben er Johannes becoming negativ:

I: Så hvad er årsagen til, at du har skiftet ind til klubben i storbyen? Har det været det der med, at det ikke kørte så godt med træneren?

J: Det er én ting. Vi er ikke så gode til at forstå hinanden. Og jeg følte i lang tid, at jeg stod stille. Og der var ikke andre piger at spille med. Jeg spillede kun med dem der var to år ældre. Og de ville kun spille senior. Det måtte jeg ikke endnu, for jeg var ikke gammel nok. Det var ligeså meget fordi den klub, jeg så er rykket til, der er det sådan nogle unge trænere, som man også bare kunne have det sjovt med. Og der var rigtig mange piger på min alder.

Og ser vi på Johannes becoming i skolen, så fremtræder den også negativt:

I: Hvad så nu? Nu har du gået herude i knap to år. Hvordan vil du så evaluere det?

J: Altså, jeg vil sige, at der har både været op og ned. Både i forhold til klassen og det faglige. Der er nogle lærere, jeg er rigtig glade for, og hvor jeg har lært meget. Og så er der nogle, hvor jeg bare føler at jeg har stået stille lige siden, jeg kom. I forhold til klassen der har det også været sådan meget grupperet i forhold til sportsgrene. Og jeg er jo den eneste badmintonpige. Og den anden badmintondreng vi er ikke gode venner, så det går heller ikke. (...) Jeg har det bedre med alle pigerne nu, men jeg har faktisk valgt at flytte her efter påske.

Man kan sige, at Johanne synes, at det er uinteressant at become-the-same, fordi hun bliver til som en badmintonspiller og en skoleelev, der ikke udvikler sig (nok). I badminton er der nogle lange perioder, hvor hun træner det samme uden at kunne se meningen med øvelserne, og i skolen er der nogle fag, hvor hun ikke synes, at hun lærer noget. I modsætning til flere af de andre idrætslever, hvis udvikling står i stampe, så ser Johanne ikke nogen løsning i at arbejde hårdere for at forcere sin udvikling, som eksempelvis Halfdan og Nicklas. Hun retter kritikken mod specifikke elementer i trænings- og læringsmiljøet, som står i vejen for hendes læring.

J: Jeg tænkte, da jeg kom herind, at det vil være dejligt, at alle dyrkede idræt på eliteniveau, for så vidste vi alle sammen, hvordan det var. Men faktisk er der nogen, der stikker ud, som slet ikke går så meget op i sport. Der er også mange, der tænker, de er så gode til sport, at de kan komme så langt med den, at de slet ikke gider skolen. Og jeg er en af dem, der rigtig gerne vil skolen, så dér har jeg også følt, at indstillingen og lysten til at lære, den har ikke været særlig stor herinde. Nogen gang har man også siddet og følt, at man selv sad og lavede et helt gruppearbejde for fire personer. Så på den måde vil jeg rigtig gerne tilbage den gamle skole.

Johannes historie viser, at hybriden også kan holde idrætsleverne tilbage i udvikling og hindre dem i at become-the-athletes-they-wish-to-be. Johannes kritik dekonstruerer på sin vis idrætsklassen som hybrid, og lader den fremstå som to dårlige tilbud, som hun kan finde bedre hver for sig udenfor idrætsklassen. Hendes udmeldelse af skolen og klubben kan betragtes som I-do handlinger, i den forstand at de tjener til at become-other, end den hun kan blive i idrætsklassen. Men i forhold til hendes ambition om at følge det dobbelte udviklingsspor i retning af at nå eliten i badminton og et højt fagligt niveau i skolen, så foretager hun en I-am handling.

Afsluttende diskussion af analysen

Kampen for at udvikle sig

Analysen tegner et meget klart billede af, at idrætslever gennemgående er meget optagede af at udvikle sig. Hvis deres udvikling af den ene eller anden grund ikke følger den forventede progression, så er de villige til at yde en stor ekstra arbejdsindsats for igen at komme på omgangshøjde med de udøvere på deres årgang, som de sammenligner sig med. Det giver et særligt godt indblik i, hvordan idrætsklassen virker på idrætsleverne at følge de elever, som i en kortere eller længere periode falder bagud. Hvis en idrætslev ikke er i stand til at følge det forventede udviklingsspor, så kommer han/hun i fare for at become-other. For at forblive på udviklingssporet, så er idrætsleven nødt til at foretage nogle I-am handlinger for at become-the-same igen. Det kalder vi for udviklingsarbejde. Det er det ekstraarbejde, der skal til for at komme ind i den udviklingstakt, der er normen i en idrætsklasse.

Udviklingsarbejde dækker over en række forskellige handlinger, som kan udføres enten af den enkelte idrætslev eller af en idrætslev i samarbejde med andre aktører. Både trænere, lærere og idrætslever foretrækker den I-am handling, der betegnes at "arbejde stenhårdt", "kæmpe for det" og fighte. Det var den handling, som Mikkel blev opfordret til at foretage, og som Halfdan anvendte med succes, da han mistede sin plads på holdet. Det er derimod ikke en handling, der dur som universalløsning på alle problemer, der forhindrer idrætsleverne i at become-the-same. Vi har vist, at generthed kan være svært at overkomme med stenhårdt arbejde. Det kræver en langt mere empatisk indsats fra såvel træner som lærer at finde løsninger på det problem. Forkert eller for sen fysiologisk udvikling kan heller ikke manes frem gennem stenhårdt arbejde. Det kan tværtimod være demotiverende eller direkte kontraproduktivt, at presse for meget på for at become-the-same, hvis kroppen ikke fysisk er i stand til det, som vi iagttog hos Nicklas og Mathilde. Endelig kan det være vanskeligt at overkomme manglende lyst ved at arbejde stenhårdt. Som vi så hos Mark, så kan det være en stor opgave at mobilisere den nødvendige lyst til at træne mange timer og vedblivende at presse sig selv. For Marks vedkommende involverede det en længere række af I-am handlinger af ham selv og mange aktører omkring ham at fastholde ham på udviklingssporet.

Det understreger hvor meget idrætslever ønsker at udvikle sig, at de i visse tilfælde vælger at bryde ud af idrætsklassen som hybrid, hvis de ikke oplever, at den understøtter deres udvikling længere. Vi så hvordan både Gustav og Johanne faldt ud af udvikling og gik deres egne veje for at komme i udvikling igen. Johanne skiftede hele hybrididen ud for at etablere sin egen kobling mellem idræt og skole, mens Gustav fastholdt skoledelen og nøjedes med at skifte klubben ud.

For andre idrætslever bliver det hen ad vejen meningsløst at blive ved med at lægge en masse arbejde i at become-the-same. Det kan enten være fordi senioreliten ikke længere er en ambition (Mille og Mathilde) eller uddannelse ikke længere synes vigtigt, fordi en professionel karriere venter lige om hjørnet (Robin).

Afsmitning mellem faglig og sportslig udvikling

Idrætsklassens dobbelte formål kobler idræt og skole sammen, hvilket øver indflydelse på idrætsleverne og den måde de formes på som talenter. I idrætsklasserne finder vi, at der er et adfærdskodeks om, at idrætsleverne er indstillede på at arbejde ihærdigt på at udvikle sig som talenter, men også at der er et ønske om, at de har den samme indstilling til deres skolearbejde. Den gode idrætslev fremtræder som en, der både ønsker at investere i sport og uddannelse, og som søger at indfri de evner individet har sportsligt og skolemæssigt – og derved lever op til hybridens overordnede formål. Hvis idrætsleven både kan og vil præstere på begge arenaer, som fx Arancha er et lysende eksempel på, er det med til at stabilisere hybridens, og idrætsleven kan anerkendes for hans eller hendes evne og vilje til at forblive i en positiv udvikling indenfor både elitesport og uddannelse.

Imidlertid er hybridens i udgangspunktet ikke fuldstændig symmetrisk, da eleverne er udvalgte på deres sportslige evner og potentiale, og ikke på deres skoleevner. Men at være dygtig i skolen er en fordel for en idrætslev, da det betyder, at hun eller han kan holde fokus på deres sportslige udvikling, som det fx gælder for William, hvis orientering er rettet mod hans sportslige ambitioner, men som også klarer sig godt i skolen. William er interessant ved, at han godt kunne tænke sig at prioritere sporten endnu højere i sine fremtidsplaner, mens hans forældre fastholder, at han også skal fokusere på at uddanne sig. Det medfører derfor, at William orienterer sig mod en gymnasial ungdomsuddannelse, hvor der vil være en tilsvarende hybrid mellem elitesport og uddannelse, hvor han kan fortsætte med at become-the-same. Forældrenes opbakning til prioriteringen af, at et sportsligt talent også uddanner sig, er med til at stabilisere hybridens. Samtidigt med, at hybridens giver William mulighed for at satse på begge områder.

Det er dog ikke givet, at idrætsleven ønsker at vedblive med at orientere sig mod en fortsat udvikling på begge områder. Mille vil modsat William ikke fortsætte med at satse på idrætten, selvom hun har et stort talent. I sin praksis lever Mille til gengæld op til hybridens dobbelte formål ved bl.a. at spille på landsholdet. Mille truer derfor ikke umiddelbart hybridens, men destabiliserer den dog en smule ved ikke på sigt at prioritere den fortsatte udvikling, som hendes talent rækker til. Hverken Mille eller Mathildes satsning på uddannelse påkalder sig nogen kritik, hvilket kan hænge sammen med, at de er diskrete med at nedprioritere sporten. De deltager fx begge to fortsat i morgentræningen. Det er nok også derfor, Robins ensidige satsning på eliteidræt påkalder sig kritik fra såvel lærer som klassekammerater, selvom han er en af de relativt få idrætslever, der ser ud til at kunne indfri det ambitiøse mål om at nå eliten.



Kapitel 5

Afsluttende diskussion og tværgående perspektiver: At forpligtige idrætselever på udvikling – en balancegang mellem målrettethed og forsvarlighed

Jesper Stilling Olesen, Jens Christian Nielsen & Lotte Stausgaard Skrubbeltrang

I denne rapport har vi på baggrund af fire casestudier undersøgt den fælles praksis, der er blevet etableret i idrætsklasserne, og hvordan de idrætselever, der går i klasserne oplever talentudviklingen. I analyserne har vi lagt vægt på, at Team Danmarks model for talentudvikling for de 12-15-årige er baseret på et samarbejde mellem idrætsforeningerne på den ene side og folkeskolen på den anden. Det er et samarbejde med en relativt kort udviklingshistorie, som først for alvor kom i gang i midten af nullerne. Grundlaget for etableringen af de første idrætsklasser er todelt; en revidering af eliteloven gjorde det muligt at inkludere talenter under 15 år i Team Danmarks arbejde, og Team Danmark påbegyndte udviklingen af det aldersrelaterede træningskoncept AKT indenfor udvalgte idrætsgrene. De første idrætsklasser så dagens lys i 2005 på Vestervangskolen i Esbjerg, og i 2007 indgik Team Danmark aftaler med de første elitekommuner, der bl.a. omfattede oprettelse af idrætsklasser som et vigtigt element i den tidlige talentudvikling.

Det var dog ikke en samarbejdsmodel, der var konsensus om fra starten af. Idrætsklasserne stødte an mod et af de centrale principper i folkeskolen om, at den er for alle uanset kvalifikationer. Idrættsklasseforsøget i Esbjerg blev i samme år, som det var oprettet, indklaget for statsforvaltningen i Syddanmark, og i 2010 blev idrættsklasserne for særlige talenter erklæret i strid med folkeskoleloven (Warren Pedersen 2014). Frem til den nyligt indgåede folkeskolereform i 2014 blev idrættsklasserne drevet på en dispensationsordning, der gav dem mulighed for at optage idrætselever på baggrund af en idrætsfaglig vurdering. Den nye folkeskolereform afspejler, at talentudvikling i løbet af de sidste ti år har fået en stadig mere integreret plads i den samlede opgave, som folkeskolen skal løse. Det politiske og juridiske forløb, op til idrættsklasserne blev lovliggjort i 2014, indikerer ret kraftigt, at den danske talentudviklingsmodel er baseret på et samarbejde, der går på tværs af to sociale verdner med forskellige normer og værdier. De mødes i samarbejdet om at opbygge en fælles praksis i idrættsklasserne. De brydninger vi har set historisk er ikke forsvundet, fordi idrættsklasserne har fået permanent status, brudfladerne går blot nogle andre steder nu.

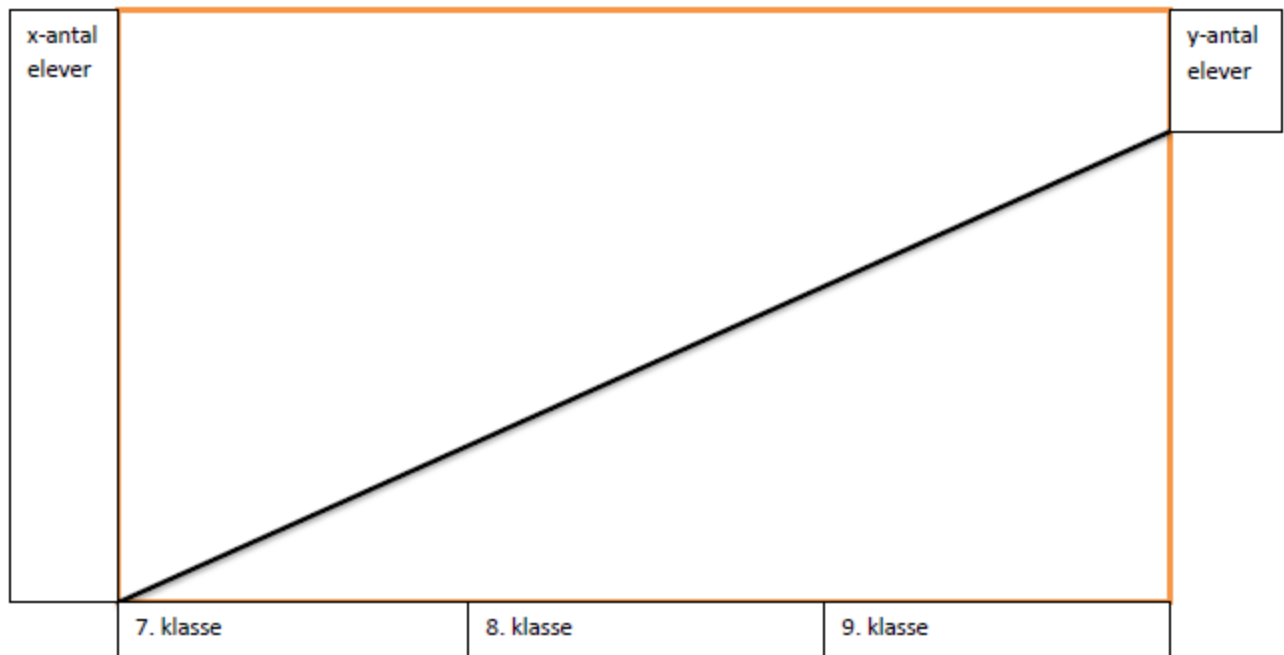
På det normative plan kan man sige, at eliteidræt er elitær og frasortende, mens folkeskolen er egalitær og inkluderende. Det var denne modsætning, der var på spil i den juridiske tvist omkring den første idrætsskole. Men stikker man et spadestik dybere i grundlaget for de to institutioners virke, så er modsætningen noget mindre entydig. Det beror bl.a. på, at elitesportens organisation Team Danmark er forpligtet på at skabe internationale topresultater på en social og samfundsmæssig forsvarlig måde. I relation til folkeskolen så har Danmark tiltrådt Salamanca-erklæringen, hvilket overordnet forpligter folkeskolen på at rumme alle elever - også de særligt talentfulde. Folkeskolen skal altså sikre, at der også er et tilbud til elever med særlige forudsætninger indenfor rammen af enhedsskolen. Så selvom der er indlysende forskelle på det normative udgangspunkt, så er der med tiden sket et skred, således at værdier fra de to institutioner flyder ind over hinandens domæner og skaber et vist interessefællesskab.

I denne rapport har vi lagt tre snit, der på hver sin måde belyser, hvordan elitesport og folkeskole griber ind i hinanden og skaber en særlig læringspraksis i bred forstand i idrætsskolerne. Analysernes særlige greb består i at betragte idrætsskolerne praksis indefra dvs. fra idrætselevernes perspektiv. Vi har interesseret os for idrætselevernes første møde med idrætsskolen under optagelsesforløbet, hvor de bliver præsenteret for nogle forventninger til, hvad det vil sige at være talent i den danske talentudviklingsmodel. Dernæst så vi på, hvad idrætseleverne lærer ved at indgå i idrætsskolerne talentudviklingsmiljø. Vi anlagde et bredt perspektiv på læring i tråd med nyere undersøgelser af de udfordringer og overgange, som senioratleter udpeger som væsentlige for deres vej til eliten. Til sidst så vi på den drivkraft, der bliver installeret i idrætseleverne til at forblive i udvikling mod et ambitiøst sportsligt mål, samt de handlinger og overvejelser det afføder, hvis evner, vilje eller lyst af en eller anden grund udebliver.

Ildrætsskolehybridens normer, værdier og spændingsfelter

Modsætningen mellem elitesportens og folkeskolens normer kan illustreres med nedenstående model. Den skal læses på den måde, at der udvælges x antal elever til idrætsskolen til start i 7. klasse. De udgør den samlede population i klassen. I folkeskolens logik vil man forvente, at eleverne følges ad gennem de tre udskolingsår. Selvom de vil komme til at udvikle sig i forskellige retninger, så vil de forlade klassen sammen ved udgangen af 9. klasse. I elitesportens logik vil der ud af et antal ansøgere blive udvalgt x antal idrætselever, som i løbet af udskolingen vil blive indskrænket til y antal ungdomstalenter, hvoraf nogle få vil nå eliteniveau som seniorer og ganske få vil vinde medaljer ved internationale mesterskaber. Det er en central opgave for idrætsskolemodellens aktører at forlige de to logikker henover de tre udskolingsår.

Model I



En aftale der forpligter eleverne på udvikling

Den første situation, hvor spændingen mellem de to logikker melder sig, er ved optagelse af nye elever. Vi har iagttaget, at det er en opgave, der bliver prioriteret meget højt af såvel klubber, skole som kommunen. Der er sat mange ressourcer af til at løse den. Det skyldes, at man ønsker at sammensætte klasserne med elever, der både har potentialet til at nå eliten og som er villige til at prioritere idræt meget højt hele vejen gennem udkolingen. Ud over at det er vigtigt at spotte de rigtige talenter, for at talentudviklingen skal have den største mulighed for at bidrage til den overordnede målsætning om at vinde guld til Danmark, er der også en anden grund til, at det er vigtigt at rekruttere de rigtige. Det er, at idrættsklassemodellen er placeret i folkeskolen. Muligheden for at sluse de idrætselever ud igen, som ikke længere stiler mod eliten er meget begrænsede, hvis de ikke selv ønsker at forlade klassen. Så hvis ikke man lykkes med at udvælge de rigtige elever, så kan man ud fra et eliteperspektiv frygte, at man spilder pladserne på de forkerte, og at elitemiljøet i idrættsklasserne eroderer hen ad vejen. Det er imidlertid forbundet med stor usikkerhed at spotte de rigtige talenter blandt 11–12 årige 6. klasseelever, fordi det beror på et potentiale, som ingen endnu kender det fulde omfang af, og fordi realiseringen af potentialet er betinget af, at idrætsevenen er i stand til at forpligte sig på at træne målrettet tre år frem i tiden. Det er ikke desto mindre det, man forsøger at få vished for under optagelsesproceduren med forskellige midler:

- I nogle klubber har man opbygget nogle strukturer til at lære de fleste talenter i kommunen at kende. Der foregår bl.a. ved at etablere talenthold eller talentskoler, hvorfra klubberne kan rekruttere elever til idrætsskolerne. På den måde er udvælgelsen af idræts elever baseret på et bredere grundlag end en enkelt prøvetræning eller screening.
- I stedet for at besætte alle pladser i klassen i 7. klasse, så kan skolen vælge at holde nogle pladser åbne til talenter, der først viser sig egnede et år senere. På den måde har klubberne mulighed for at se et tvivlsomt talent an et år mere.
- Optagelsesproceduren skal sikre, at de elever, der kommer ind, både kan og vil leve op til præmissen om at udvikle sig målrettet mod eliten. De elever, der er kommet ind på baggrund af deres idrætstalent, forpligtes under skolesamtalerne på at følge et dobbelt udviklingsspor. Vi har argumenteret for, at der bliver tegnet en social kontrakt, der kæder idræt og skole sammen således, at idræts eleverne nyder godt af skolens fleksibilitet, så længe de passer deres uddannelse og udviser vilje til at udvikle sig.

Det er bemærkelsesværdigt, at en del af logikken fra elitesporten føres med over i det skolefaglige felt, nemlig den del, der handler om at holde et højt ambitionsniveau. Det er en stramning i forhold til formuleringen om, at et vist fagligt overskud er en fordel for at få tid til den store træningsmængde. Selvom der indgås en aftale om, hvad præmissen er for at gå i en idrætsklasse, så ekspliciteres det ikke i vores materiale, hvad konsekvensen er for ikke at leve op til den. Det betyder imidlertid ikke, at aftalen er virkningsløs. Tværtimod ser det ud til at idræts eleverne gør alt, hvad de kan for at leve op til aftalen.

Mellem passende udfordringer og frasortering

Spændingen mellem elitesportens logik og folkeskolens logik spiller sig efterfølgende ud omkring idræts elevernes evne til at overkomme udfordringer og passere de vigtige overgange, der fører fra talent til elite. Indenfor de to logikker opfattes udfordringer på lidt forskellige måder. Som den ene yderlighed kan man betragte udfordringer som en kilde til læring og udvikling, og i den anden yderlighed udgør udfordringer et middel til at sortere de dårligste talenter fra. Vi har ikke set eksempler på, at hverken skole eller klubber indtager de mest yderligtgående positioner. Det skal mere betragtes som et felt, som idrætsklassens aktører opererer indenfor. De senioratleter vi sammenligner idræts eleverne med i kapitel tre er netop eksempler på nogle talenter, der er vokset af de udfordringer de har mødt på deres vej til eliten. Vi har vist, at idrætsklasserne udgør en tidlig introduktion til et elitelignende liv i den forstand, at idræts eleverne møder udfordringer af samme type, som dem seniorerne genkalder sig. Det betyder ikke at alle idræts elever møder alle udfordringer, men at der på den anden side ikke er mange udfordringer, som de er forskånet for. Nogle af de udfordringer som idræts eleverne har til fælles med seniorerne er som nævnt:

- Dobbelt karriere i sport og uddannelse
- Overgange til højere niveauer
- Klubskifte

- Perioder med skader
- Perioder med manglende udvikling
- Meget transporttid
- Præstationspres
- Trænerskifte
- At blive fravalgt eller sat på bænken

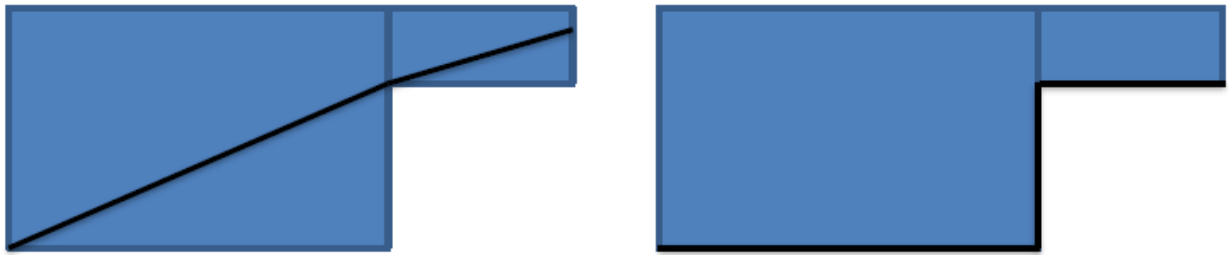
Historien om senioratleterne melder ikke så meget om alle de andre talenter, der falder fra undervejs, fordi de ikke klarede udfordringerne. Det er måske ikke så vigtigt at forholde sig til, hvis man betragter elitesporten for sig selv. Man kunne vælge at betragte det som en naturlig følge af, at der ikke er plads til alle i eliten. Men når talentudviklingen foregår i partnerskab med folkeskolen, så er det uomgængeligt at forholde sig til, hvilket læringsudbytte de andre idræts elever har, af de udfordringer de møder, og overveje hvordan disse elever får det størst mulige læringsudbytte af at gå idrætsklassen. I folkeskolen måler man også elevernes standpunkt, hvilket er en konstatering af deres evne til at klare bestemte udfordringer på et givet tidspunkt, men vægten ligger på at præsentere eleverne for passende udfordringer til at læring finder sted fremfor at frasortere dem, der ikke kan klare udfordringerne. Afhængigt af om idrætsklasserne lader den ene eller den anden logik råde, kan man tale om, at idrætsklassens praksis er rettet mere eller mindre mod læring og udvikling eller udvælgelse og frasortering. Man kunne skelne mellem, om idrætsklasserne lægger vægten på talentudvikling eller eliteskabelse. De to hensyn er sammenfaldende, når det gælder de talenter, der når eliten, men ikke når det gælder de talenter, der falder fra eliteorienteringen undervejs. Tager man elitebrillerne på vil man kunne diskutere om, dem der falder fra er talenter, hvis talent er defineret som det at nå internationalt eller nationalt niveau, men man kunne også skelne mellem et smalt og et bredt talentbegreb, som er det vi gør her. Vi ser både ting i empirien, der peger i retning af at understøtte en bred talentudvikling og i retning af en de facto frasortering:

På den ene side ser vi, at idrætsklasserne jævner nogle af udfordringerne ud. En af de store udfordringer de helt åbenlyst bidrager til at formindske, er at få idræt og uddannelse til at spille sammen. Det gælder også en række af de andre eksterne ressourcer, der bliver stillet til rådighed for idræts elever, og som de selv fremhæver at de kan trække på, når de har behov for det. Det gælder bl.a. tilbud om fysioterapi til at overkomme skader, tilbud om skadesforebyggende træning, bedre geografisk sammenhæng mellem skole og idrætsfaciliteter osv. På et lidt mere overordnet plan har vi peget på, at idrætsklasserne forbereder talenterne på livet som eliteudøvere ved at bringe en række aktører med betydning for atleternes liv og læring sammen i en integreret talentudviklingsmodel. Hermed bliver idræt placeret centralt i atletens liv og andre dele af livet indordnes under elitesportens krav. Det gælder bl.a. familie, venner og andre interesser. En del af talentudviklingen består i, at atleten skal finde sig tilrette i sådan et netværk og lære at gøre brug af de eksterne ressourcer, der kan hjælpe ham eller hende videre.

På den anden side ser vi, at det ikke er alle elever, der bliver ved med at forfølge det dobbelte udviklingsspor, enten fordi de ikke ønsker at satse på eliteidræt, eller fordi det vurderes eller de selv vurderer, at de ikke har evnerne. Det er fx ikke alle, der klarer overgangen til de bedste og ældste ungdomshold; andre bliver skadet og formår ikke at komme tilbage; andre udvikler ikke den fysik, der kræves for at nå eliten indenfor deres sport. Det er i mange tilfælde ikke fordi de er uden talent i en bred talentdefinition. De er blot ikke i stand til at gøre sig gældende i det stadigt snævrere felt af seniorelitekandidater. Flere af dem vil givetvis kunne klare sig udmærket på 2. holdet i svømmeklubben eller på 1. holdet i en breddefodboldklub. Det kan dog også forekomme, at nogle idrætselever drokler helt ned på 3. holdet, og i den forstand fjerner sig langt fra det niveau, de blev optaget på.

Grafisk vil man kunne fremstille eliteskabelses- og talentudviklingsmodellerne således:

Model 2a og 2b



I en rendyrket eliteskabelsesmodel vil man koncentrere sig om at udvælge de bedste talenter og udvikle deres talent, så meget som muligt i løbet af tre år. I en rendyrket talentudviklingsmodel vil man derimod lægge vægt på at udvikle alle idrætselevernes talenter så meget, som de hver især kan nå på tre år. I model 2a finder frasortering sted løbende illustreret ved den skrå kile. I model 2b finder frasortering først sted ved overgangen til ungdomsuddannelsestrinnet illustreret ved håndtaget i kasserollen.

Det er ikke alene overladt til skolen selv at vælge den model den foretrækker, fordi modellen bliver til i samspil med de udviklings- og udvælgelsesprocesser, der finder sted i klubberne. En af de helt store overgange for mange idrætselever er oprykning til de ældste juniorårgange (U16 eller U17). Det er et tidspunkt, hvor det bliver markeret, hvem klubberne satser på. Da dette finder sted i klubregi, er det ikke noget skolen har indflydelse på, men den sender alligevel dønninger ind i idrættsklasserne. Skolen kan dog reagere på forskellige måder i forhold til den type af hændelser og vælge at sende forskellige signaler til idrætseleverne om, hvad formålet med idrættsklasserne er.

Talent, ikke-talent og andre slags idrætslever

Den tredje måde spændingen mellem elitelogikken og folkeskolens logik viser sig på er gennem den subjektivering, der finder sted i idrætsklasserne. Elitelogikken tilsiger, at et talent er et subjekt, der er i udvikling mod et ambitiøst mål med udgangspunkt i et relativt højt niveau i forhold til sin aldersklasse. Vi har set, at denne logik tilnærmelsesvis fordobles i idrætsklasserne, idet målsætningen om, at idræt og skole ikke må stå i vejen for hinanden, praktiseres som dobbelt målrettethed. Forventningen om udvikling sætter sig igennem hos idrætsleverne som en særlig opmærksomhed på, hvordan deres egen udvikling forløber sammenlignet med andre fra deres årgang. Bestræbelserne på at leve op til denne forventning om at være i udvikling har vi kaldt *becoming-the-same*. Denne del af subjektiveringsprocessen er imidlertid skærpet i et elitemiljø, fordi den foregår i en konkurrencesituation, hvor det ikke er alle, der er i stand til vedblivende at fremstå som talentfuld; det vil sige leve op til den repræsentation af talent, som idrætsklassen som aktør præsenterer eleverne for. Det foregår derfor under evig risiko for at *become-other*, det vil sige ikke talentfuld (nok) eller noget andet end talentfuld. Risikoen for at *become-other* viser sig typisk i forbindelse med de ovenfor omtalte udfordringer og overgange, som sætter idrætsleverne under pres. Vi har vist, at ønsket om at *become-the-same* er så stærkt blandt mange idrætslever, at de er villige til at udføre en masse ekstra arbejde for at opnå den rette progression i deres udvikling. I et eliteperspektiv må det betragtes som en formålstjenelig dynamik, der er blevet sat i gang i idrætsklasserne.

Man kan derimod diskutere, hvilke muligheder der er til stede i en idrætsklasse for at blive noget andet end eliteudøver. I vores casestudier er der eksempler på, at det er forbundet med vanskeligheder at fravige elitesporet, og de elever, der gør det ved fx at gå et niveau ned, oplever, at deres status i idrætsklassen trues, hvis de ikke længere sigter mod eliten. De er usikre på, om de så ikke længere lever op til præmissen for at være idrætslever, eller om de optager en plads for en anden.

Diskussionen, om hvad man stiller op med disse elever, skal ses i lyset af, at idrætsklasserne bl.a. er motiveret af ønsket om at udvikle talenter på en forsvarlig måde og med henblik på at udvikle hele idrætsmennesker. Det er tanken, at det bl.a. skal indfries ved at idrætsleverne følger et dobbelt udviklingsspor, så de har noget at falde tilbage på, hvis talentet ikke rækker til en elitekarriere. Men hvordan skal det tolkes i forhold til den tidlige talentudvikling, når talentet ikke rækker til at gå videre i de bedste ungdomsrækker? Skal man give disse elever mulighed for at drage fordel af, at de har uddannelsessporet i I-klasserne at falde tilbage på, skal man sluse dem over i en almindelig klasse, eller kan det først realiseres efter folkeskolernes afgangsprøve?

Det vi kan se er, at de idrætslever, der foretager det vi har valgt at kalde I-do handlinger for at blive til på en anden måde, ofte gør det på egen hånd eller kun i samråd med deres forældre. De går ikke i dialog med skolen før beslutningen er endeligt truffet om fx at skifte klub eller skole eller begge dele. Det rejser et spørgsmål om, hvad skoles rolle skal være i forhold til at udvikle det hele idrætsmenneske. Skal det være den instans omkring

idrætsklassemodellen, der åbner muligheden for at eleverne legitimt kan blive til som andet end eliteudøvere, så det ikke bliver et spørgsmål om idrætsleverne lykkes eller fejler i deres udvikling som mennesker. Det er vigtigt for idrætsklasserne at finde balancen mellem at tillade alternative orienteringer for idrætsleverne uden at idrætsklasserne mister identitet som elitemiljø, hvor det fx er ok at være fokuseret på sin idræt.

Samarbejde om både målrettethed og ansvarlighed

Afslutningsvist vil vi berøre den ansvarlighed der ifølge Team Danmark skal danne modvægt til den målrettede talentudvikling, der rammesættes af samarbejdet mellem folkeskolen og idrætsforeningerne. Langt de fleste idrætslever gav i forskningsprojektets survey-del udtryk for, at det er en styrke, at skole og eliteidræt kobles sammen, men der var også en elev som i en åben besvarelse meget præcist påpegede, at det også betyder, at trivselsproblemer i den ene sfære ikke kan isoleres fra den anden sfære:

Spørgsmål: Er der nogen ting som ikke er gode ved at gå i en idrætsklasse?

Idrætslev: Skole og sport bliver blandet meget sammen, trives du ikke det ene sted, trives du heller ikke det andet. (Nielsen & Olesen 2014).

Idrætsklasserne fordrer et stærkt samarbejde mellem de forskellige involverede aktører, så snart der er problemer enten på banen eller i skolen – og måske endda også i det øvrige hverdagsliv – så belastningen ikke bliver for stor for den enkelte idrætslev. På alle caseskoler er der en tydelig kobling mellem elitesport og folkeskole, hvilket skaber et potentiale for at have et helhedssyn på idrætsleverne og for at kunne udvise social ansvarlighed overfor idrætstalenter, der oplever vanskeligheder af den ene eller anden art, uanset om det spiller sig ud i skole eller sport (Skrubbeltrang m.fl. 2015). Det kræver dog, at der blandt aktørerne omkring idrætsklassen etableres et fælles blik på elevernes udvikling og trivsel og et rum hvor der kan deles erfaringer og findes fælles løsninger.

På to idrætsskoler har man som konsekvens af sammenvævningen af skole og idræt, et udvidet skole-hjem-samarbejde, hvor klubberne bl.a. deltager i en af to årlige skole-hjem-samtaler. I disse skole-hjem-klub-samtaler er der eksplicit mulighed for at forholde sig til problemstillinger, der knytter sig til skolens, sportens eller familiens domæne og afsøge, hvad de betyder for de unge i et mere helhedsorienteret perspektiv. Dette samarbejde mellem skole og klub gør det muligt at sikre, at udøveren udvikler sig både skolefagligt og idrætsligt. Udøveren opfattes således hverken som blot udøver eller elev, men som en kombination – en idrætslev. Samtidig skal man heller ikke være blind for, at samtalerne også kan være med til at øge fokus på idrætslevernes præstationer, fordi der eksplicit bliver sat ord på, hvad der fremhæves som positive evner og adfærd i både den sportslige og den skolemæssige arena. Et øget samarbejde mellem hybridens involverede aktører muliggør, men fører ikke i sig selv til, at der udvikles et helhedssyn på idrætsleven. Det kan i nogle tilfælde også medføre en risiko for, at presset øges i både sport og skole, fx har vi i kapitel 4 set et eksempel på en idrætslev, der i skole-hjem-klub-samtalen oplever et krydspres, hvor der både blev skruet

på forventningerne til skolepræstationer og -indsats og på forventninger til hastigheden af den sportslige udvikling.

Det er således vigtigt at være opmærksom på, at problematikker i den ene sfære smitter af på trivsel i den anden sfære. Skolen er derfor nødt til at interessere sig for, hvordan eleverne udvikles og trives i deres idræt ligesom klubberne er nødt til at interessere sig for atleternes udvikling og trivsel i skolen. Og idrætsklassens centrale aktører (skole, klub og familie) er også nødt til at være opmærksomme på, hvordan idræts eleverne trives på tværs af skole og klub. Derfor er det vigtigt at overveje, hvordan aktørernes samarbejde udspiller sig i praksis, og hvilken form for ansvarlighed de forskellige aktører oplever at have for idræts elevens udvikling og trivsel.

I relation til det netværk af forskellige aktører idræts eleverne har, er det imidlertid værd at være opmærksom på, at idræts eleverne kan mangle aktører, og eventuelt professionelle rådgivere, der har et helhedsorienteret blik på deres liv og udfordringer. Der eksisterer det dilemma, at idræts eleverne kan opleve, at deres position i idrætsklassen kan blive truet, hvis de gør opmærksom på forhold, der er vanskelige for dem, og hvor de har svært ved at leve op til idrætsklassens krav. Idræts elever, der har svært ved at leve op til de krav og forventninger, idrætsklassens aktører og de selv stiller op, kan have behov for at kunne rådføre sig med nogen, der tager deres perspektiv som helt menneske.

Idrætsklassen har potentialet til at være et trygt miljø for idræts elevernes talentudvikling. Forskningsprojektets surveyundersøgelse pegede også på, at idræts eleverne oplevede idrætsklasserne som et godt og støttende udviklingsmiljø, hvor man kan lære af hinanden, selvom der også eksisterer konkurrenceånd (Nielsen & Olesen 2014). Et for snævert snit på elite- og talentudvikling i idrætsklasserne, hvor idræts eleverne oplever, at de er del af et udskilningsløb, hvor de ikke bare måler sig med hinanden, men også konkurrerer om pladserne i idrætsklassen, medfører risiko for at være kontraproduktivt. Der eksisterer en delikat balancegang mellem både at få eleverne til hele tiden at præstere og måle sig med hinanden, og samtidigt at skabe et velfungerende lærings- og udviklingsmiljø, hvor eleverne også kan bidrage til hinandens udvikling og har fælles mål. Hvis man signalerer, at idrætsklassen kun har plads til det succesfulde dobbeltmålrettede eliteidrætsmenneske, bliver det vanskeligt at fastholde idealer om det hele (idræts)menneske. Det gør det samtidigt vanskeligt at fastholde, at idrætsklassen potentielt også kunne bidrage til at give idrætstalenter andre perspektiver på et liv med idræt, hvis/når drømmen om elitekarriere brister.

På samme vis medfører et for snævert snit også risiko for, at der er talenter som mistes. Der er et dilemma mellem, at der på den ene side er en forventning om at idræts eleverne skal lære at tackle, de udfordringer (bump på vejen) de møder – og som senioreliten har mødt, hvilket implicit rummer en forståelse af, at vejen til senioreliten ikke altid er en snorlige progression og så på den anden side, at der er meget store forventninger til idræts elevernes kontinuerlige udvikling, dvs. progression i deres udvikling (becoming), og at de risikerer at

miste tilknytning til idrætsklassen, hvis de sakker for meget bagud. Det er også en balancegang, som idrætsklassen og dens aktører bør forholde sig aktivt til.

I denne rapport har vi redegjort for nogle principielle modsætninger og spændinger mellem (og i) skolens og elitesportens logikker, som de præsenterer sig for idrætsleverne forskellige steder i deres udskolingsforløb. Vi har belyst, hvordan idrætsleverne handler indenfor de udstukne rammer, og vi har set på nogle af de udfordringer, samarbejdet mellem skole og idrætsforeninger stiller til aktørerne om at etablere et helhedsblik på idrætsleverne, der går på tværs af de sociale verdner. I den afsluttende rapport vil vi se nærmere på, hvordan disse udfordringer håndteres i de forskellige case-kommuner i lyset af deres forskellige organisatoriske set up og perspektiv på talentudvikling.

Litteraturhenvisninger

- Aitken, S. C. (2007): "Desarollo Integral y Fronteras/Integral Development and Borderspaces", in *Children's Geographies 5*. London: Routledge: 1–2, 113–129.
- Andenæs, A. 2000: "Generalisering. Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra en kvalitativ undersøkelse", in H. Haavind (ed.): *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Andersen, N. Å. (2005): "Borgerkontrakter og sprogspillet". I: *Nordisk Sosialt Arbeid*, Vol. 25, No. 4/05.
- Andersen, N. Å. (2007): "Creating the Client Who Can Create Himself and His Own Fate – the Tragedy of the Citizens' Contract". I: *Qualitative Sociology Review*, Volume III, Issue 2 – august 2007.
- Andersen, N. Å. (2008): *Partnerships: Machines of Possibilities*. Bristol: Policy Press.
- Arbejdsgruppen til talentudvikling i uddannelsessystemet (2011): *Talentudvikling. Hvor står vi – og hvad bør der gøres?* Albertslund: Undervisningsministeriet og Arbejdsgruppen til talentudvikling i uddannelsessystemet.
- Bossen, C. & P. Lauritsen (2007): "Symbolsk interaktionisme og STS". In: C. B. Jensen, P. Lauritsen & F. Olesen: *Introduktion til STS. Science, Technology, Society*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Brembeck, H. & B. Johansson (2010): "Foodscapes and Children's Bodies", in *Culture Unbound – Journal of Current Cultural Research 2*: 797–818.
- Deleuze, G. (1994): *Difference and Repetition*. New York: Columbia University Press.
- Deleuze, G. & F. Guattari (1987): *A Thousand Plateaus. Capitalism and schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Falzon, M.-A. (2009): "Multi-sited Ethnography: Theory, Praxis and Locality in Contemporary Social Research", in *Multi-sited Ethnography: Theory, Praxis and Locality in Contemporary Social Research*. Surrey, UK: Ashgate Publishing: 1–23.
- Gerstl-Pepin, C. I. & M. G. Gunzenhauser (2002). "Collaborative team ethnography and the paradoxes of interpretation", in *International Journal of Qualitative Studies in Education 15*(2): 137–154.
- Henriksen, K. (2011): *Talentudviklingsmiljøer i verdensklasse*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Henriksen, K & J. Mortensen (2014): Reality and Dreams: A Comparison of Elite Athletes' Lived Career Paths with Young Talented Athletes' Imagined Career Paths. Scandinavian Sport Studies Forum. Volume five, 69–91.
- Knudsen, H. (2010): "*Har vi en aftale?*" – magt og ansvar i mødet mellem folkeskole og familie. København: Nyt fra samfundsvidenskaberne.
- Knudsen, H. & N. Å. Andersen (2014): "Playful Hyper Responsibility. Toward a Dislocation of Parents' Responsibility?". I: *Journal of Education Policy*, Vol. 29, No. 1/14.

- Kryger Pedersen, I. (1999): Bagom talentbegrebet. En sociologisk analyse af forudsætninger for den excellente sportspræsentation. *Dansk Sociologi*. Volume 10, no. 1, 7-19.
- Lee, N. (2001): *Childhood and Society*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Løvstrup, I., & Hansen, J. (2002). *Da eliteidrætten blev stueren - Eliteidræt og idrætspolitik i Danmark*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Marcus, G. E. (1995): "Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography", in *Annual Review of Anthropology* 24(1): 95–117.
- Lov om eliteidræt (2004): Lov om eliteidræt, 19. december 1984. *eliteidrætten i Danmark*. Betænkning nr. 992, 1983.
- Ministeriet for kulturelle anliggende 1974: *Betænkning om idrætten og friluftslivet*. Betænkning nr. 709, 1974.
- Ministeriet for kulturelle anliggende 1983: *Betænkning om eliteidrætten i Danmark*. Betænkning nr. 992, 1983.
- Nielsen, J. C. & J. S. Olesen (2014): *Idrætslevers erfaringer med idrætsklasser*. København: Aarhus Universitet.
- Prout, A. (2005): *The Future of Childhood*. London: Routledge/Falmer Press.
- Pryce, R., S. Willeberg, C. Falkentoft & T. Meyhoff (red.) (2006): *Aldersrelateret træning – Målrettet og forsvarlig træning*. Brøndby: Team Danmark.
- Qvortrup, J. (2005): "Varieties of Childhood". I: J. Qvortrup (ed.): *Studies in Modern Childhood. Society, Agency, Culture*. New York: Palgrave Macmillan.
- Rasmussen, A. (2011): *Talent og skole – i sociologisk perspektiv*. Aarhus og København: ViaSysteme.
- Skrubbeltrang, L. S., J. C. Nielsen & J. S. Olesen (2015): "Talentudvikling i idrætsklasser. Nye former for hybriddannelse og kontraktliggørelse mellem eliteidræt, skole og unge talenter". I: N. Rossing, K. Ryom & K. Henriksen (red.) *Talent i sport - reflekterede organisationer, gode teams og stærke atleter*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Stambulova, N.B. (2013): *Athletes' Careers Across Cultures*. Taylor & Francis Ltd.
- Stambulova, N.B. (2009): Talent development in sport: The perspective of career transitions. In E. Tsung-Min Hung, R. Lidor & D. Hackfort (Eds.), *Psychology of sport excellence* (s. 63-74). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Stambulova, N.B., D. Alfermann, T. Statler & J. Côté (2009). Career development and transitions of athletes: The ISSP position stand. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7, 395-412.
- Storm, L. K. & M. K. Christensen (2015): "Nøglerelationer i talentudvikling. Nogle skaber muligheder og andre mening". I: N. Rossing, K. Ryom & K. Henriksen (red.) *Talent i sport - reflekterede organisationer, gode teams og stærke atleter*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.

- Storm, L. K., K. Henriksen & M. K. Christensen (2012). Specialization pathways among elite Danish athletes: A look at the developmental model of sport participation from a cultural perspective. *International Journal of Sport Psychology*, 43(3), 199-222.
- Strauss, A. L. (2010): *Continual Permutations of Action*. New York & London: Aldine Transaction.
- Strauss, A. L., S. Fagerhaugh, B. Suczek & C. Wiener (1997): *Social organization of medical work*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Team Danmark (2014). *Team Danmarks talentprogram 2013-2016*. Team Danmark.
- Team Danmark & Kulturministeriet (2009): *Rammeaftale. Team Danmark 2009–2012*. Lokaliseret 11.06.2013: <http://www.teamdanmark.dk/Misc/Footer/Om-Team-Danmark/Organisation/Rammeaftale-med-Kulturministeriet-2009-2012/Rammeaftale-med-Kulturministeriet-2013-2016.aspx>.
- Team Danmark & Danmarks Idræts-Forbund (2009). *Team Danmark og Danmarks Idræts-Forbund koncept for idrætsskoler* (pp. 1–9). Lokaliseret 10.06.2013: [http://www.teamdanmark.dk/~media/Team Danmark/Media Archive/Documents/Forside/Scan001 DOK1801854.pdf?TimeStamp=41800,384164838](http://www.teamdanmark.dk/~media/Team%20Danmark/Media%20Archive/Documents/Forside/Scan001%20DOK1801854.pdf?TimeStamp=41800,384164838).
- Undervisningsministeriet (2014) *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. LBK nr 665 af 20/06/2014 (Gældende folkeskolelov). Offentliggørelsesdato: 24-06-2014. Undervisningsministeriet.
- UNESCO 1994: *Salamanca Erklæringen og Handlingsprogrammet for Specialundervisning*. Undervisningsministeriet. Lokaliseret på url: <http://pub.uvm.dk/1997/salamanca.pdf> 12-12-2014.
- Warren Pedersen, L. (2012): *Blikke på skolen. Et procesorienteret studie af idrætsskolens betydning for Bellahøj Skole, samt idrætsskolens relationer i det kommunale og idrætsorganisatoriske felt*. Ph.d. afhandling. København: Institut for Idræt og Ernæring, Københavns Universitet.
- Warren Pedersen, L. (2014): *Talentudvikling og idræt i skolen*. I: Team Danmark 30 år. 1984 - 2014. Team Danmark.
- Woods, P., M. Boyle, B. Jeffrey & G. Troman (2000): "A research team in ethnography", in *International Journal of Qualitative Studies in Education* 13(1): 85–98.

Idrætstalenter i den danske folkeskole – forpligtiget på udvikling præsenterer en række analyser af idrætsklasser og talentudvikling i folkeskolens udskoling baseret på casestudier i fire elitekommuner.

Rapporten stiller skarpt på de forventninger og forpligtigelser, der bliver etableret i idrætsklasserne gennem samarbejdet mellem elitesport og folkeskole, og hvordan det opleves at være idrætselev i en sådan fælles praksis, hvor normer og værdier fra to traditionelt adskilte domæner, elitesport og folkeskole, griber ind i hinanden.

Rapporten henvender sig til praktikere, der interesserer sig for koblingen mellem talentudvikling og uddannelse. Særligt interessant er den for de aktører i eliteidrætten, i folkeskolen og i kommunerne, der på forskellige niveauer beskæftiger sig med koblingen mellem udskoling og eliteidræt.



ISBN: 978-87-7684-783-8

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)
Aarhus Universitet