



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Utbildningsvetenskap

Uppsats
15 högskolepoäng

Elevers motivation för att delta i ämnet idrott och hälsa

En intervjuundersökning bland gymnasieelever med särskilda behov
på IV-program

*Pupils' motivation for participating in Physical Education.
An interview-based study among upper secondary school pupils
with special needs on the Individual Programme*

Oana Hansson

Abstract

The purpose of this thesis is to explore pupils' motivation for participating in Physical Education. The thesis also investigates the definitions of sport and health and to what extent pupils make any connection between the school subject physical education and their own physical and health status. A semi-structured interview was carried out with thirteen upper secondary school pupils with special needs on the Individual Programme. The interviews were recorded digitally and then analyzed. The results show that there is no unified definition of the school subject among the pupils. The pupils express neither any clear definition of health nor any connection between activities at school and their own physical condition or their health. It is also shown that no intrinsic motivation for participating is expressed, while amotivation and different kinds of extrinsic motivation are present. The results indicate the need of a mutual definition of what is going on at physical education lessons and what the aims are. The importance of teachers' competence, especially when working with pupils with special needs, is pointed out, and further research focusing motivation among these pupils is suggested.

Keywords: ADHD, Aspergers syndrom, autism, deltagande, idrott och hälsa, IV-program, motivation, physical education, participation, special education

Innehåll

Inledning.....	5
Syfte och frågeställningar.....	6
Avgränsningar.....	7
Litteraturgenomgång och teoretiska begrepp.....	8
Diagnoser.....	8
Ämnet idrott och hälsa.....	9
Motivation.....	11
Self-Determination Theory.....	12
Metod.....	17
Urval.....	17
Etiska hänsyn.....	18
Intervjuernas genomförande.....	18
Bearbetning, analys och tolkning.....	19
Resultat.....	21
Synen på skolämnet idrott och hälsa.....	21
Synen på sig själv i förhållande till idrott och hälsa.....	23
Motivation beträffande idrottslektionerna.....	24
Amotivation.....	24
Extern motivation.....	24
Introjekterad motivation.....	25
Identifierad motivation.....	25
Integrerad motivation.....	26
Sammanfattning och konklusioner.....	26
Diskussion.....	28

Om undersökningens metod.....	28
Om resultatens giltighet.....	29
Elevernas definition av ämnet idrott och hälsa	30
Elevernas samband mellan sin egen situation och skolämnet idrott och hälsa.....	30
Elevernas motivation för ämnet idrott och hälsa.....	30
Implikationer för skolan.....	30
Framtida forskning.....	31
Referenser.....	33
Bilaga 1.....	36
Intervjuguide.....	36
Bilaga 2.....	38
Tabell för analys och tolkning.....	38

Inledning

Med denna uppsats vill jag studera vilka faktorer som påverkar motivationen i ämnet idrott och hälsa¹ med speciellt fokus på gymnasieelever i behov av särskilt stöd. Varje engagemang har sin bakgrund och sin förklaring. Jag skriver denna uppsats då jag är anställd som speciallärare på en skola med individuellt program (IV)² där jag undervisar i idrott och hälsa och matematik. Skolan tar i stort sett bara emot elever med sociala problem eller med diagnos – ADHD, Aspergers syndrom eller depression – ibland med både-och.

Det säger sig självt att brist på motivation är ett återkommande problem för denna elevgrupp. Mina elever är negativa till idrottsämnet, ofta med den spontana motiveringen att det är tråkigt, och frånvaron är hög. Utifrån denna lärarerfarenhet har jag alltså bestämt mig för att undersöka elevernas motivation.

I en studie från Skolverket (Eriksson et al., 2003) redovisas bl.a. elevers inställning till ämnet idrott och hälsa. Studien bygger på enkätsvar från elever i skolår 6, 9 och II (gymnasieskolans andra år) och av dessa menar jag att eleverna i skolår 9 och II ligger närmast eleverna i denna uppsats³. Studien visar att 20 % av eleverna i år 9 deltar i idrottsundervisningen bara därför att de vill ha betyg i ämnet – motsvarande för år II är 24 %. Jag tolkar dessa uppgifter som att det finns ett motivationsproblem. I år 9 menar 55 % av eleverna att det är roligt med idrottsämnet, motsvarande i år II är 56 %. Beträffande påståendet att det är viktigt med kunskaper i ämnet för en meningsfull fritid instämde 66 % i år 9 och 59 % i år II. Det viktiga i ämnet är enligt de flesta att ha roligt

1 I denna uppsats använder jag termerna *idrott och hälsa*, *idrottsämnet*, *idrottundervisning* och *idrottslektioner* synonymt.

2 Enligt skollagen måste en kommun erbjuda ett individuellt eller specialutformat program, till elever som inte har kommit in på något nationell program. Se Hugo (2007, s. 27 ff.)

3 Eleverna på IV kommer från år 9 och går ibland på IV ända tills de är 20 år och faller ut ur systemet.

genom rörelse. Även samarbete pekas ut som viktigt i år 9 och för både år 9 och år II är det också viktigt att känna att den egna kroppen duger.

Ovanstående pekar på att elevernas inställning till idrottsämnet inte är oproblematiskt. För min egen del gäller det primärt närvaron. Beträffande åtgärder (i detta fall för att förbättra närvaron) betonar Jenner (2004, s. 26) att man måste vara konstruktiv genom att ”ringa in vad som är problemet i en problematisk situation” och det innebär att man försöker se problemet i ett sammanhang. I en individuell situation – Jenner (2004, s.17) talar både om klienter och om elever – gäller det att hjälpa eleven med att beskriva problemet och att tillsammans skapa lösningar. Här betonar Jenner att åtgärdsplanering förutsätter specialkunskaper inom området. Min personliga ambition med denna uppsats är att komplettera min bakgrund som består av fyra års utbildning vid ett idrottsuniversitet med en specialisering mot barn och ungdomar med särskilda behov⁴. Jag menar nämligen att det behövs specialkunskaper inom idrottsämnets ram. Det gäller inte bara i de fall då en diagnos finns, utan det är också viktigt, menar jag, att lärare kan känna igen signaler från de elever som ännu inte diagnosticerats. Jag vill också peka på att det svenska skolsystemet har en stark inriktning mot inkludering, alltså att elever med särskilda behov ska få samma möjligheter till lärande och utveckling som andra och helst tillsammans med övriga elever (se t.ex. Ljusberg 2008, s. 5 ff.).

Syfte och frågeställningar

Mot ovanstående bakgrund är det viktigt för mig att starta hos eleverna genom att intervjua dem om deras inställning till och upplevelser av idrottsämnet. Syftet med denna uppsats är att undersöka motivationen hos elever som har speciella behov och hög frånvaro från idrottslektionerna. Av detta följer min huvudsakliga frågeställning:

1. Vilken typ av motivation uttrycker eleverna när det gäller att delta eller inte delta på idrottslektionerna?

Jag utgår från att det är rimligt att elevernas motivation har ett samband med deras inställning och förhållande till ämnet idrott och hälsa. Därför tillkommer två frågor:

2. Vilken definition av ämnet idrott och hälsa uttrycker eleverna?

⁴ Specialiseringen är inom humanbiologi, jag är idrottslärare och s.k. kinetoterapeut.

3. I vilken grad ser eleverna samband mellan sin egen hälsa och utveckling och skolämnet idrott och hälsa?

Avgränsningar

Jag är medveten om att det finns många möjliga infallsvinklar när det gäller den aktuella elevgruppen. Av praktiska skäl (tid, omfång) har jag satt ramar för min undersökning. Jag studerar alltså eleverna i egenskap av just elever i skolan. Jag gör inte några försök att komma åt deras fritid, hemförhållanden eller detaljerade bakgrund, även om möjligheten finns att de själva kan bidra med vissa sådana uppgifter. Jag har inte heller perspektiv om etnicitet eller genus som utgångspunkt, men de kan naturligtvis synas i materialet ändå.

Litteraturgenomgång och teoretiska begrepp

I detta kapitel inleder jag med några definitioner. Därefter redogör jag för forskning om idrottsämnet och om motivation. Definitionerna är allmänna och hämtade från översiktliga källor eftersom jag inte går på djupet beträffande varje elevs situation. Litteraturen om idrottsämnet har jag funnit via bl.a. Ekbergs (2009) avhandling och källorna är svenska eftersom jag skriver om svensk skola. Motivation är ett begrepp som det finns mycket internationell forskning om och jag har funnit källorna genom att söka på relevanta termer i högskolans söksystem.

Diagnoser

Förkortningen ADHD står för *Attention Deficit Hyperactivity Disorder* och innebär att personen med denna diagnos har ”dominerande symtom i form av bristande uppmärksamhet, koncentrationssvårigheter, överaktivitet och impulskontrollbrist” (Nationalencyklopedin [NE] 2009). Det finns olika teorier om orsaken till ADHD (se Cherkes-Julkowski, Sharp & Stolzenberg 1997, s. 14-30), enligt NE är den genetisk (såvida ingen hjärnskada uppkommit). För ADHD finns inget medicinskt test, utan diagnosen ställs utifrån elevens beteende (Ljusberg, 2008, s. 7).

Autism är en ”kontaktstörning som präglas av självförsjunkhet, otillgänglighet och opåverkbarhet.” (Ottosson, J. i NE 2009) Cirka 1 barn per 1000 (sifferuppgifterna är hämtade från Gillberg, C. i NE 2009) drabbas av autism. Av de drabbade har 75 % begåvningshandikapp. Orsaken till autism anses vara genetisk eller skaderelaterad.

Aspergers syndrom är en lindrigare form av autism och innebär en ”form av avvikelser i psykisk utveckling med effekter som kvarstår i vuxen ålder och då kan uppfattas som en speciell kategori inom området personlighetsstörning” (Gillberg, C. i NE 2009). Orsaken är okänd men man antar att arv och hjärnskada kan ligga bakom.

Flera delar kan ingå i detta funktionshinder, t.ex. svårigheter att interagera socialt, språkliga egenheter, stor vikt vid vanor och få men djupa intressen. Betts, Betts och Gerber-Eckard (2007, s. 52) förklarar att elevens problem inte är uppgifters svårighetsgrad utan arbetssättet och ängslan att inte kunna slutföra en uppgift. Inte heller för autism eller Aspergers syndrom finns det medicinskt test. Diagnosen baserar man på beteende (Stockholms läns landsting, 2009).

Ämnet idrott och hälsa

I sin avhandling har Ekberg (2009) fokus på läroobjektet, alltså det egentliga innehållet som eleverna erbjuds i skolämnet idrott och hälsa (Ekberg, 2009, s. 18). Ekberg förklarar att eleverna (och lärarna) har sina egna föreställningar om vad som ska hända på idrottslektionerna och att det beror på att alla inblandade konstruerar sin egen bild av ämnet utifrån olika faktorer, t.ex. styrdokument, kompisar och samhället med sin debatt (Ekberg, 2009, s. 19). Redelius (2004, s. 2) visar att elevernas inställning till idrottsämnet i hög grad följer föräldrarnas.

En grundläggande fråga när man undersöker skolämnet idrott och hälsa är hur begreppen *idrott* och *hälsa* definieras. Ekberg (2009, s. 26 ff.) gör en genomgång av olika definitioner av idrottsbegreppet. En grundläggande indelning är om man definierar idrott *rigoröst* eller *flexibelt* (Bolling, 2005, s. 24). En rigorös definition innebär att idrott är något reglerat som har att göra med fysisk prestation. En flexibel definition har man om man talar om idrott så att alla typer av fysisk aktivitet räknas som idrott. I denna uppsats använder jag Bollings termer, men också en annan definition, nämligen Engströms (1999) modell som utgår från att idrott innebär övningar med kroppen – han talar om *kroppsövningspraktiker* (Engström 1999, s. 15 ff.). Hur man gör och varför man gör det ger enligt Engström sju typer av kroppsövningspraktiker: *fysisk träning, tävling och rangordning, lek och rekreation, utmaning och äventyr, färdighetsträning, estetisk verksamhet, rörelse- och koncentrationsträning*. Denna indelning är användbar när man ska kategorisera det som informanter säger om ämnet. En annan vinkling som Engström (1999, s. 38 ff.) tar upp är varför en person ägnar sig åt någon typ av kroppsövning. Frågan – varför – går att koppla till motivationsbegreppet som jag använder i denna uppsats. Engström talar om att en aktivitet kan vara ett sätt att nå ett mål som egentligen är något annat än idrottandet. Men man kan också tänka sig en

aktivitet som är målet i sig själv. Det vi ser här är, menar jag, yttre och inre motivation, begrepp som jag definierar nedan.

Skolämnet heter idrott och hälsa, och Ekberg (2009, s. 31 ff.) går igenom olika sätt att se på hälsobegreppet. Ett perspektiv innebär att se hälsoarbete som då man motverkar sjukdom och sådant som inte anses friskt. Hälsa är alltså ett tillstånd då man inte är sjuk. Quennerstedt (2006, s. 44) kallar detta *patogent* perspektiv. Ett annat sätt är att se hälsa som något som hänger ihop med individens fysiska, psykiska och sociala situation. Hälsa kan man alltså arbeta med även om personen lider av en sjukdom. Detta kallas *salutogent* perspektiv (Quennerstedt, 2006, s. 50). Flera av eleverna i denna uppsats har diagnos som innebär en avvikelse från det som anses som normalt. Därför måste begreppet hälsa i deras skola ses ur ett salutogent perspektivet, alltså att man utgår ifrån att man kan ha en diagnos men ändå förbättra sin hälsa. Det ligger nära Statens Folkhälsoinstitutets (2009) användning av termen hälsa. Där talar man om psykisk och fysisk hälsa och nämner att social och emotionell förmåga kan skydda mot ohälsa. Man skriver också att skolan kan arbeta för bättre hälsa där eleverna genom program får goda kost- och motionsvanor. Eriksson et al. (2003, s. 40) skriver emellertid att idrottsundervisningen fokuserar det kroppsliga:

Det specifika talet om kroppen är baserat på fysiologiska och medicinska kunskaper, dvs. biologiska aspekter av vår kroppslighet. Mycket handlar om musklernas uppbyggnad och funktion och att eleverna ska lära sig hur de tränar sina kroppar i form av styrka och kondition.

När det gäller kopplingen mellan begreppen idrott och hälsa, kommer Ekberg (2009, s. 210) fram till att det finns en otydlighet i skolans kursplan. Hälsa kan där vara både ett eget begrepp och något som hör ihop med idrottande. De flesta av Ekbergs lärarinformer vill att idrottslektionerna ska ha ett egenvärde genom att vara roliga samtidigt som de ska ha ett ”investeringsvärde” (Ekberg, 2009 s. 211) på så sätt att eleverna i framtiden fortsätter att idrotta (och därmed behåller god hälsa). Ett intressant resultat i Ekbergs avhandling är att de idrottslektioner han studerat inte innehåller någon stark kunskap i form av begrepp i ämnet. I stället handlar det mest om att behärska olika idrottsgrenar (ibid.). Innehållet i lektionerna domineras av sådant som påminner om föreningsidrotten. Ämnet är alltså påverkat av yttre faktorer och Ekberg påpekar att det är svagt klassificerat, vilket innebär att ”externa aktörer... får tydligt inflytande över den kunskap som är värd att förmedla i skolämnet idrott och hälsa” (Ekberg, 2009, s. 212).

Redelius (2004, s. 4) tar upp frågan om varför vissa elever är negativa till ämnet idrott och hälsa. Efter en stor enkät i årskurs 9 intervjuade hon elever i årskurs 8. Redelius konstaterar att "[v]id intervjuerna framkom tydligt att tilltron till den egna förmågan (...) hänger samman med hur man värderar saker och ting" (ibid.). Elever tycker ofta att aktiviteter som de inte är duktiga i är tråkiga. Redelius (ibid.) påpekar att man syns på ett negativt sätt om man gör fel och att misslyckanden syns speciellt tydligt i idrottsämnet. Hon ger också exempel på att vissa elever menar att man måste vara bra i idrott istället för att tro på att man kan utvecklas.

Motivation

Motivation och motiverad är vanliga ord i vardagsspråket. Snabbt kan man definiera motivation som "lust och vilja att lära" (Börjesson i SOU 2000:19). Frågan kvarstår vad som är motivation, varifrån den kommer och hur den kan skapas, och det är detta problem som motivationsforskning arbetar med.

Jenner (2004, s. 37) menar att motivationsforskningens övergripande fråga handlar om vad det är som får individer att lära och att utvecklas. Han definierar motivation (Jenner, 2004, s. 41 ff.) genom att bestämma tre ingående faktorer där var och en påverkar helheten. Det finns en inre faktor som man kan kalla *drivkraft*. Den blir meningsfull att tala om bara om den relateras till ett *mål*, vilket är ytterligare en faktor. Det finns yttre mål som att få betyg och det finns inre som att vilja förstå. En tredje del i motivationsbegreppet är enligt Jenner en speciell *påverkan* mellan drivkraft och mål. Drivkraften förändras vare sig målet uppnås eller inte, men den förändras på olika sätt. Ett uppnått mål kan leda till modifiering, att individen riktar sin drivkraft mot något annat. Ett uppnått mål kan också förstärka drivkraften, individen vill försöka något ännu svårare. Om målet inte uppnås, kan modifiering ske genom att ambitionen sänks. Ett misslyckande kan också leda till förstärkning genom att individen försöker ännu mer.

Till detta kommer att individuella och sociala faktorer påverkar själva processen då motivation skapas. Jenner pekar ut tre faktorer som påverkar motivationsprocessen: möjligheten att nå målet, vilket värde det har att nå målet samt sannolikheten för att misslyckas. Lärarens uppgift är att hjälpa eleven att vara realistisk i sin målsättning. Det gäller att förstå eleven och Jenner slår fast att "[m]otivationsarbetet måste alltså börja där den andre är" (Jenner, 2004, s. 48).

Motivation kan alltså studeras som en process där drivkraften och målet förändras samtidigt som individen påverkas av olika faktorer. Eftersom denna uppsats bygger på intervjuer och inte på någon studie som är utsträckt i tiden får begreppet motivation definieras som en inställning som kommer fram just vid intervjun. När jag använder termen motivation i denna uppsats ligger jag alltså nära begreppet drivkraft ovan.

Self-Determination Theory

Self-Determination Theory (SDT) handlar om motivation i allmänhet men har blivit mycket använd inom idrottspsykologin. Deci, Pelletier, Ryan och Vallerand (1991, s. 327) menar att motivationsteorier oftast fokuserar på mål och hur målen uppnås. De handlar om beteendets inriktning men inte om varför vissa mål är önskvärda. De behandlar alltså inte frågan om stimulansen av beteendet (the energization of behavior). SDT gör det däremot. Den utgår från att det finns grundläggande psykologiska behov som är nedärvda i människor. Tre sådana är viktiga, nämligen behovet av *kompetens*, behovet av *relationer* och behovet av *självständighet*. Deci, Pelletier, Ryan och Vallerand (ibid.) menar att tanken på medfödda behov säger något om det gemensamma hos människor. De säger, som en sammanfattning, att motivation, utförande och utveckling maximeras i ett socialt sammanhang som ger människor möjligheten att tillfredsställa sina grundläggande psykologiska behov av kompetens, relationer och självständighet. Möjligheten att tillfredsställa något av dessa tre behov medverkar till att individen blir motiverad. Det är möjligheten till självständighet som kan göra individen *self-determined* i stället för kontrollerad.

SDT skiljer på *amotivation* (ingen motivation alls), *yttre motivation* och *inre motivation*. Idealt i denna teori är inre motivation där aktiviteten i sig själv är målet därför att den ger en inre tillfredsställelse (Deci & Ryan, 2000, s. 55). Yttre motivation föreligger däremot när individen gör något, inte av intresse utan för att handlingen leder till något annat mål. I SDT spelar alltså utvecklingen av inre motivation en stor roll. Det är bara en del av en individs handlingar som baseras på inre motivation. För att förklara hur inre motivation fungerar används en subteori, Cognitive Evaluation Theory (CET). Enligt den är det inre motivation som får individer att ge sig in i utmaningar, eftersom lyckade resultat tillfredsställer behovet av att vara kompetent och självständig. Sådant som stimulerar känslan av att vara kompetent (t.ex. belöning eller uppmuntran) kan öka den inre motivationen eftersom det tillfredsställer det grundläggande behovet av

kompetens (Deci & Ryan 2000, s. 58). Men CET säger också att känslan av att vara kompetent måste kombineras med att man upplever självständighet, annars ökas inte den inre motivationen (ibid.). Därför är det viktigt att skolan ger utmaningar som eleven kan klara av samtidigt som det finns möjlighet till självbestämmande genom valmöjligheter (Meece, Pintrich & Schunk 2009, s. 249). Deci och Ryan (2000, s. 59) påpekar att inre motivation bara kan uppstå om aktiviteten har ett inre intresse för eleven, t.ex. genom att vara en nyhet eller en utmaning. För andra aktiviteter gäller inte CET. För dem måste man istället förklara hur yttre motivation fungerar.

Deci och Ryan (2000) skriver att yttre motivation ofta har framställts som om den var negativ, men att SDT föreslår att det finns flera typer av yttre motivation och att vissa innebär ett aktivt handlande. Elever kan utföra en handling som är motiverade av något yttre och göra det villigt därför att de accepterar att uppgiften har en nytta eller ett värde. Lärare kan inte lita på att inre motivation ska finnas:

Frankly speaking, because many of the tasks that educators want their students to perform are not inherently interesting or enjoyable, knowing how to promote more active and volitional (versus passive and controlling) forms of extrinsic motivation becomes an essential strategy for successful teaching.

(Deci & Ryan, 2000, s. 55)

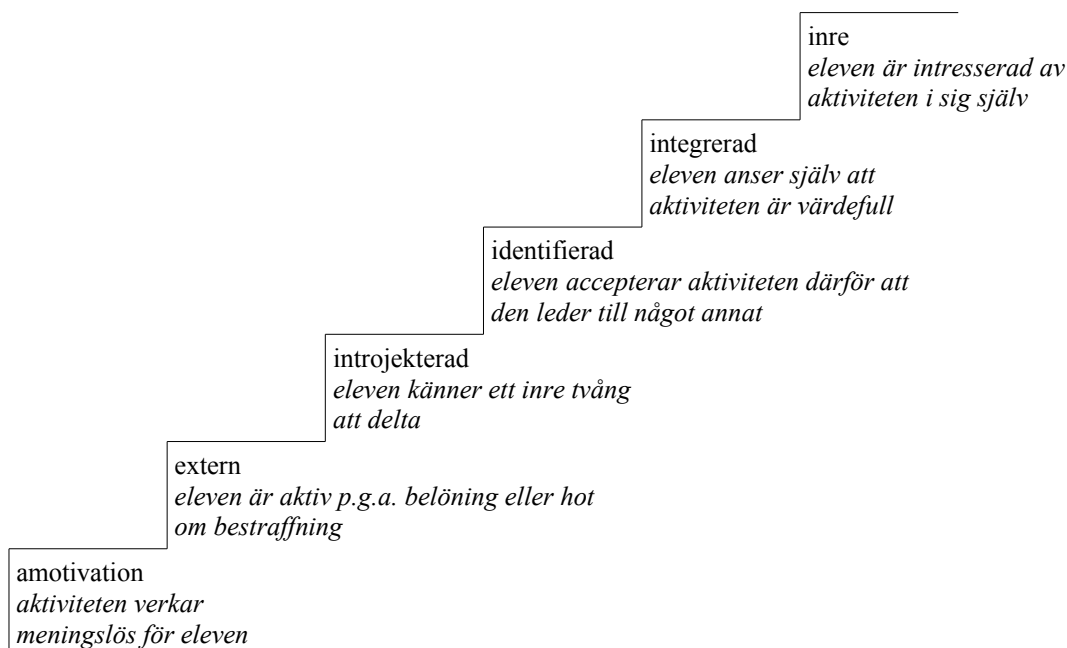
Det är självklart att det i skolan finns organisation och regler som inte ger möjlighet till självbestämmande och inre motivation direkt, men som är viktiga för uppförande och social funktion (Meece, Pintrich & Schunk 2009, s. 251). Det betyder att det finns mycket av yttre motivation, men den kan ersättas med inre. I detta sammanhang talar Deci, Pelletier, Ryan och Vallerand om *internalisering* som är en process där individen omvandlar yttre kontroll till inre. Yttre motivation kan alltså övergå till att bli inre och till slut behövs inte längre yttre påtryckningar. Internalisering är alltså en motivationsprocess:

We believe (a) that people are inherently motivated (out of the three basic needs) to internalize and integrate within themselves the regulation of uninteresting activities that are useful for effective functioning in the social world and (b) that the extent to which the process of internalization and integration proceeds effectively is a function of the social context. (Deci, Pelletier, Ryan och Vallerand, 1991, s. 328 f.)

Som framgår av citatet sker en *integrering* som innebär att ”individuals more fully transform the regulation into their own so that it will emanate from their sense of self (Deci & Ryan, 2000, s. 60). För att förklara de olika typerna av yttre motivation och vad

som påverkar internalisering och integrering används en annan subteori i SDT, Organismic Integration Theory (OIT), som behandlar beteende som bygger på yttre motivation. Enligt OIT bildas, beroende på resultatet av internaliseringsprocessen, fyra typer av yttre motivation som kan sättas på en självständighetskala. De fyra typerna är *extern*, *introjekterad*, *identifierad* och *integrerad* motivation. Extern motivation kan vara löfte om en belöning, beteendet startar genom något utanför individen. Introjekterad innebär att beteendet startar inifrån individen, t.ex. genom att hon vet att hon kommer att uppleva skuld om hon inte gör på ett visst sätt. Någon god valsituation finns egentligen inte. Identifierad innebär att individen värderar beteendet positivt därför att det leder till något önskvärt. Motivationen är alltså fortfarande yttre. Integrerad motivation är fortfarande yttre, men nu identifierar sig individen med processen och upplever att beteendet stämmer med värden och behov. Det finns likheter med inre motivation eftersom båda är former av självständig motivation. Skillnaden är att inre motivation bygger på ett intresse för aktiviteten i sig själv, medan integrerad fortfarande är ett sätt att uppnå något annat.

I situationen där en idrottslärare ska förstå varje elev och agera för att utveckla elevens inställning till idrottsämnet är det inte svårt att modifiera teorin ovan till en trappa som kan visa var eleven befinner sig:



Figur 1. Motivation som en utvecklingstrappa där eleven ska gå mot högre nivåer och där idealet är inre motivation (fritt efter Vanden Auweele, Bakker, Biddle, Durand, & Seiler, 1999, s. 15).

Det framgår av bilden att man kan tänka sig en utveckling där eleven känner en motivation som är bättre och bättre därför att den närmar sig den inre motivationen. Deci och Ryan (2000, s. 62) menar att internalisering är viktig därför att man måste anpassa sig till samhället under sin uppväxt, men de menar inte att man måste gå steg för steg enligt trappan i alla situationer: "One does not have to progress through each stage of internalization (...) indeed, one can initially adopt a new behavioral regulation at any point along this continuum depending upon prior experiences and situational factors" (Deci & Ryan, 2000, s. 62). En viktig faktor då internalisering ska ske är enligt Deci och Ryan (2000, s. 64) att det grundläggande relationsbehovet uppfylls. I skolan innebär det att eleven måste känna att läraren bryr sig om henne eller honom. En annan faktor är att eleven upplever kompetens (ibid.). Internalisering fungerar bättre om eleven förstår vad man ska göra och känner att det är möjligt. Slutligen menar Deci och Ryan (ibid.) att också självständighet behövs för en fullständig internalisering.

Ett exempel på användning av SDT finns hos Ntoumanis (2001), som tar upp elevers motivation för idrottsämnet. Han skriver:

It is, therefore, important to understand the motivational, cognitive, and affective processes that can determine whether children will regard PE [physical education, idrottsämnet] as a valuable, enjoyable, and rewarding experience, or as a worthless, boring, and humiliating one. (Ntoumanis, 2001, s. 226)

Ntoumanis pekar på att SDT har använts framgångsrikt inom utbildning och idrott och visat att de olika typerna av motivation – inre, yttre samt amotivation – spelar stor roll. Amotivation innebär att eleven inte ser något samband alls mellan handling och resultat och inte har någon känsla av kompetens eller kontroll. Ntoumanis egen undersökning visar att yttre motivation (och amotivation) leder till negativa resultat. Sådant som samarbete, valmöjligheter och förbättring i förhållande till sig själv var betydelsefulla för motivationen (Ntoumanis, 2001, s. 236).

Metod

Kvale och Brinkman (2009, s. 28) talar om en ”kvalitativ inställning” som innebär att man beskriver och förstår innan man teoretiserar och förklarar. Det stämmer bra med min undersökning. Kvale och Brinkman (2009, s.17) skriver att ”[d]en kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel”. Jag vill söka svar utifrån elevernas perspektiv och därför har jag valt en kvalitativ metod där jag använder intervjuer för att samla data.

Urval

Eftersom jag har intervjuat elever på min egen skola, kan man säga att jag har gjort ett tillfällighetsurval (Denscombe, 1998, s. 24). Det betyder att jag har gjort det urvalet som var bekvämt för mig när det gäller tid och plats. Urvalet beror naturligtvis också på att jag har valt att göra en undersökning som kan bidra till min egen professionsutveckling. Skolan har bara 28 elever och därför var det möjligt att tillfråga alla om de ville medverka. 15 avböjde och jag har alltså intervjuat 13 elever, 7 pojkar och 6 flickor. Eleverna går på IV-programmet och har alltså inte uppnått godkänt i ett eller flera av ämnena svenska, engelska och matematik. Detta har relaterats till deras diagnoser och/eller bakgrund i övrigt och de har därför fått en plats på skolan. Skolan tar bara emot elever som har någon typ av diagnos eller anses ha speciella behov av att inte gå på ett vanligt IV-program. Eleverna söker till skolan och antagningen sker genom kommunens s.k. ARS-grupp (Antagningsgruppen för Resursskola och Samverkansklass). ARS-gruppen består av representanter för Skol- och Fritidsförvaltningen, Socialförvaltningen, Resursskolan, Samverkansklassen, Skolhälsan, BUP och Barnhabiliteringen.

De flesta elever som intervjuades har olika diagnoser som är fastställda av expertis utanför skolan (exempelvis BUP) och detta har legat till grund för intagningen till just denna gymnasieskola. Tre elever är diagnosticerade för ADHD, två för Aspergers syndrom och en för autism. Två elever har diagnosen depression och tre negativ självbild. Två elever har stora språksvårigheter (de talar ett annat språk än svenska hemma) och har fått plats på skolan för att kunna få stöd. I en sådan här liten undersökning har det inte varit möjligt att gå djupt i varje elevs individuella och speciella situation. Jag kommer därför tillbaka till diagnoserna i min diskussion.

Etiska hänsyn

Det har ovan framgått att eleverna tillfrågades och att vissa avstod och att medverkan alltså var helt frivillig. De informerades i förväg om syftet, att ta reda på deras tankar om idrottsämnet och aktiviteter inom det. Eleverna var minst 16 år vid intervjutillfället och därför togs inga kontakter med målsmän. Vid intervjuerna påpekade jag att ingen annan skulle lyssna på dem. Jag hade också i förväg försäkrat att alla svar skulle behandlas konfidentiellt. Förutom att elevernas identitet har avkodats har jag alltså inte redovisat namn och citat från intervjuerna som skulle kunna peka mot någon speciell person. Eftersom jag träffar eleverna så gott som dagligen, har det också funnits gott om tillfällen för elever att ställa frågor eller meddela att de inte längre vill medverka. Något sådant har inte skett. Sammanfattningsvis menar jag alltså att jag har uppfyllt de forskningsetiska krav som uttryckts av Vetenskapsrådet (2001).

Intervjuernas genomförande

Intervjuerna är av typen ”Standardized open-ended interviews” (Cohen, Manion & Morrisson, 2007, s. 353). Det betyder att jag har presenterat frågorna i samma ordning och med samma ord för alla elever (se bilaga 1). Jag har emellertid varit flexibel och låtit eleverna prata fritt, och då har jag noterat om eleven har råkat svara på en fråga längre fram. På det sättet kan man också säga att jag har använt en *Interview guide approach* (ibid.).

Intervjuerna utfördes individuellt, det vill säga att informanten var ensam med mig som intervjuare. Inspelningarna gjordes med diktafon med högsta ljudkvalité och

kopierades sedan till dator. Diktafonen låg mellan eleven och mig och det är mitt intryck att eleverna snabbt glömde bort den.

Bearbetning, analys och tolkning

För att bekanta mig med materialet har jag först lyssnat på intervjuerna och sedan skrivit ner en sammanfattning av elevernas svar. Vissa citat har jag transkriberat och då har jag formulerat elevernas svar som någorlunda korrekta meningar. Det har skett för att underlätta läsningen i denna uppsats. Jag är emellertid medveten om att transkriptionerna inte är primärmaterialet och jag har flera gånger gått tillbaka till originalet, d.v.s. inspelningarna. Dessa innehåller med sitt talspråk så mycket mer i form av olika signaler, t.ex. tonfall, som kan säga något om vad eleven menar.

I samband med att jag har lyssnat på inspelningarna har jag antecknat intressanta infallsvinklar och teman som eleverna tar upp. Dessa har jag sedan använt för att gå vidare. Jag har alltså gjort en analytisk kodning (Denscombe, 1998, s. 247). Genom att gå igenom intervjuerna och jämföra elevernas val av ord (som uttrycker idéer och koncept) med termerna från redovisade teorier har jag bestämt vilka enheter som ska användas i analysen. Som Denscombe skriver är det så att ”enheterna och kategorierna under analysens gång underkastas en kontinuerlig raffineringprocess” (ibid.). Min utgångspunkt var att leta efter uttryck som sade något om motivation i intervjuerna. Under arbetet blev jag tvungen att ”backa” och titta speciellt på elevernas uppfattning om begreppen idrott och hälsa. Jag arbetade sedan med en tabell (se bilaga 2) över eleverna och deras begrepp och på så sätt kunde jag se de mönster som jag beskriver i nästa kapitel. Precis som Denscombe (1998, s. 249) påpekar att en forskare måste göra, har jag flera gånger gått tillbaka till intervjuerna (inspelningarna) för att kontrollera min analys.

Denscombe (1998, s. 244) skriver att ”[k]valitativa data (...) är produkten av en tolkningsprocess. Data (...) produceras medan de tolkas och används av forskaren”. Han påpekar också att forskarens ”jag” påverkar vid kvalitativ forskning (Denscombe 1998, s. 259). Cohen, Manion och Morrison (2007, s. 150) skriver på liknande sätt att tillförlitligheten (validiteten) påverkas av intervjuaren och den som svarar och vad man talar om. Det handlar om t.ex. attityder och förväntningar. För min undersökning kan eleven uppfatta intervjun som ett sätt för mig att planera åtgärder. Intervjuerna gjordes i

en skolkontext. Att miljön var känd kan ha varit positivt, men också negativt om eleven upplever olust i skolan. Att jag intervjuade mina egna elever betyder att de kan ha känt att de måste uttrycka sig speciellt – antagligen positivt – för att ha en god relation med mig. Jag har varit medveten om det, och vid intervjuerna uppmanade jag dem att säga precis det de ville. Eleverna inte får något betyg i idrott och hälsa, och de är alltså inte beroende av mig direkt när det gäller idrottsämnet. Däremot har jag några av eleverna i matematik och där får de betyg. Jag har inte haft någon konflikt som lärare med någon av eleverna och som nämnts intervjuade jag bara de som tackat ja till att vara med i undersökningen. Sammantaget får alltså elevernas svar och resultaten i denna undersökning antas ge en rättvisande bild av elevernas upplevelser.

Resultat

Ur intervjufrågorna har jag skapat en indelning efter tema som passar mina forskningsfrågor: *synen på skolämnet idrott och hälsa, synen på sig själv i förhållande till idrott och hälsa* samt *motivation beträffande idrottslektionerna*. Jag följer den indelningen genom att dela upp kapitlet i avsnitt där jag redogör för min analys och tolkning av elevernas svar. Efter det sammanfattar jag och gör konklusioner.

Synen på skolämnet idrott och hälsa

Bland eleverna finns både den rigorösa och den flexibla definitionen av vad idrott egentligen är. Det framgår av vilka aktiviteter de menar att man ska ha på idrottslektionerna och hur man ska praktisera aktiviteterna. Ett exempel på en rigorös inställning är det som Elev 1 säger om de andra eleverna:

Dom är ju inte allvarliga på idrotten. Det är ju inget seriöst. Vi har al- alltså bowling då står man för sig själv, då tänker man inte på nån annan. Då tänker man bara på att man ska få så mycket poäng som möjligt.

Elev 1 menar också att idrottsämnet finns för att ”barnen ska hålla igång”. Jag tolkar hans uttalanden som att idrottslektionerna ska innehålla fysisk träning enligt Engströms (1999, s. 15 ff.) definition och att eleverna ska ta det på allvar. En rigorös definition finns också hos eleverna 2, 3, 6, 12 och 13. Elev 12 menar t.ex. att idrottslektionerna nu är ”lama” och han fortsätter:

Det krävs ingen uthållighet eller nånting för att kunna springa runt. Inte så svårt heller.

Hos alla dessa elever som enligt min tolkning har en rigorös definition av vad idrott är (jfr Bolling 2005, s. 24) finns också en betoning av fysisk träning (jfr Engström, 1999, s. 15 ff.):

När jag har verkligen satsat på gympan och när jag är riktigt trött efteråt så brukar jag ändå tänka: men jag känner mig riktigt pigg ändå, jag känner mig nöjd för jag vet att jag har

verkligen gjort jag har verkligen kämpat. (Elev 2)

På frågan om vad han tycker om golf (som de får prova ibland) säger Elev 3:

Man ska ha gjort idrott – och inte nån karingasport.

Elev 12 vill ha ”lite mer fysiskt krävande aktiviteter” och Elev 13 är negativ till att promenera eller jogga och säger att ”det kan man göra hemma”. Även Eriksson et al. (2003, s. 39) visar att fysisk ansträngning verkar vara central i idrottsundervisningen.

Eriksson et al. (2003, s. 39) visar att det finns en grupp elever som förväntar sig tävlingsmoment i idrottsämnet. Två elever i min undersökning uppskattar tävling och rangordning. Elev 1 kombinerar det med lagidrott, att man ska kämpa tillsammans, medan Elev 3 tänker på sig själv som individ:

Är man tävlingsinriktad så kan man göra vad som helst.

Båda är pojkar, och de som absolut inte uppskattar tävling och rangordning är flickor:

Jag blev retad av att jag var dålig på allting, att jag inte klarade av nånting. (Elev 5)

man vill inte att andra ska se på när man tränar eller man gör vissa saker att man känner sig nog, att dom ska titta då så ska dom döma en. (Elev 13)

Här finns en tydlig bild som stämmer med Redelius (2004, s. 4), att elever kan känna obehag på idrottslektionerna.

De fyra elever som menar att idrottsämnet ska innehålla lek och rekreation är flickor. Elev 4 föreslår att man ska ha promenad i staden, cykling i stan, brännboll, bowling och spökboll. Elev 5 nämner promenader, simning och avslappningsövningar. Elev 7 säger att hon är hon ute och springer eller går ibland och hon förklarar att hon leker med ett småsyskon. Hon tycker att läraren ska vara kreativ och hitta på nya saker som eleverna tycker om. Hon ger förslaget spökboll. Elev 11 tycker att:

Många fokuserar på att man ska röra på sig och dom fokuserar på att springa är det bästa man kan göra. Men det finns faktiskt andra saker man kan göra som är roligare.

Som roligt nämner hon att åka skridskor.

Eriksson et al. (2003, s. 39) visar att två tredjedelar av eleverna i år 9 och II säger att de har lärt sig att man mår bra av att röra på sig. Det kan jämföras med eleverna i denna undersökning: Att man ska ”hålla igång” är en vanlig uppfattning hos eleverna om anledningen till att ämnet finns. Några menar att ungdomar idag rör sig för lite:

Många ungdomar sitter still för mycket på grund av datorspel. (Elev 3)

Om man menar ”riktig” idrott så är det enda platsen för många. (Elev 8)

För att de flesta inte idrottar så mycket hemma, så det är bra att ha det i skolan för dem som inte brukar träna. (Elev 9)

Man har det nog för att alla elever ska röra på sig på nåt sätt för vissa rör ju inte på sig hemma så då tycker jag att det är viktigt att dom får det, att kunna göra det i skolan. (Elev 13)

I exemplen ovan kan man eventuellt se en patogen syn på begreppet hälsa. Elev 8, 9 och 13 menar att skolan måste kompensera eleverna, alltså ge dem något som de inte får annars – tillräcklig fysisk aktivitet. Ett annat exempel är Elev 7 som menar att man har idrottsämnet i skolan ”för att man ska bli frisk”. Ett mer utförligt svar av samma typ finns hos Elev 12: ”För att bibehålla sin goda hälsa och för att man ska röra på sig tillräckligt mycket.” Han säger också att man annars kan få ”blodproppar och andra saker”, vilket jag tolkar som påverkan av aktuell debatt (jfr Ekberg 2009, s. 240).

Eventuellt har Elev 8 också en salutogen syn Han säger att hälsa har att göra med hygien och vad man äter samtidigt som han menar att idrottsämnet ska innehålla variation och aktiviteter som bowling, fiske och golf. Idrottsämnet finns för att alla ska få möjlighet att prova, menar han.

Synen på sig själv i förhållande till idrott och hälsa

Elevernas svar innehåller inga långa sekvenser som handlar om den egna hälsan. Elev 5 tränar inte p.g.a. en kronisk sjukdom och hon säger ingenting alls om begreppet hälsa eller sin egen hälsa. Tre elever säger på något sätt att hälsa är viktigt, men gör ingen explicit koppling till sig själv och ingen av dem tränar på fritiden. Elev 2 säger att hälsa är ”relativt viktig”, Elev 6 att den är ”viktig för att man lever längre” och Elev 7 att man tränar för att hålla sig frisk och att hon ser lek med småsyskon som tillräckligt.

Sex elever har en uppfattning om den egna hälsan. Bland dem finns både de som tränar och de som inte gör det. Elev 1 tränar och säger bara att den egna hälsan är ”bra”, och Elev 4 som inte tränar säger att den är ”god”. Elev 3 säger att han har ”rätt så god hälsa” och att han ”äter bra” och har ”bra kondition”. Som jag har visat ovan definierar han idrottsämnet som fysisk träning med inslag av tävling och rangordning. Han tränar också på fritiden. Elev 8 säger sig ha god hälsa och har en uppfattning om vad hälsa innebär: hygien och kost. På fritiden tränar han en idrottsgren som inte är särskilt krävande fysiskt. Elev 9 menar att hon har ”god hälsa” och nämner promenader och kost. Elev 10 har tränat en idrottsgren under lång tid och ska börja igen och han tycker att han har ”god hälsa”.

Bara tre elever säger något om det egna hälsoarbetet. Elev 11 anser att hälsan är god och att den är viktig för henne. Har tränat en mängd olika idrottsgrenar. Elev 12 tränar och nämner att han äter nyttigt och att det bidrar till hans goda hälsa:

Ja, jag är medveten om hälsa och allt sånt. Jag försöker hålla mig i god form.

Han har en rigorös definition av begreppet idrott som vi sett ovan. Av följande citat framgår det att den fysiska träningen är central på idrottslektionerna (han talar om sin gamla skola):

Vi fick den motion vi behövde. Vi hade ibland kul också.

Elev 13 tränar inte, men har gjort det. Nu promenerar eller joggar hon ibland:

Ja, man tänker på att man ska röra på sig och vara frisk i kroppen, alla behöver ju motion tycker jag.

Att elevernas inte så tydligt kopplar ihop den egna hälsan med idrottsämnet vill jag relatera till resultat hos Ekberg (2009, s. 212) som menar att begreppet hälsa i skolan har blivit separerat från idrotten så att man kan tala om två olika ämnen. Eriksson et al. (2003, s. 43) pekar på "ett ensidigt synsätt på kropp och hälsa" med fokus på aktivitet och nytta och jag menar att det också kan ha betydelse för hur eleverna tänker.

Motivation beträffande idrottslektionerna

Bland elevernas svar har jag inte funnit något uttryck för inre motivation, men övriga typer av motivation enligt SDT finns representerade.

Amotivation

Fyra elever menar jag uttrycker amotivation. Elev 5 säger att hon inte tycker om idrott alls. Hon talar mycket om sina negativa erfarenheter, att hon har blivit retad för att hon är dålig på idrottslektionerna. Elev 6 tycker helt enkelt att det alltid har varit "tråkigt" med idrottsämnet. Elev 7 vill bara ha lek och menar som vi sett ovan att det räcker att vara ute med sina småsyskon. Elev 9 har aldrig deltagit på idrottslektioner på den nuvarande skolan och gillar inte idrott "generellt".

Extern motivation

Elev 4 betonar starkt att hon vill ha betyg i idrottsämnet, alltså en extern motivation:

Varför ska jag göra det om jag inte får betyg? Några gör ingenting, dom bara sitter, och vi gör och vi får inget betyg!

Elev 8 kan också tolkas som att han behöver en extern motivation och är medveten om det – han säger nämligen att han vill ha hårda lärare.

Introjekterad motivation

Elev 13 ger uttryck för något som kan tolkas som introjekterad motivation:

Det som är tråkigt är att man inte är med och engagerar sig.

Jag tolkar henne så att hon känner att hon borde delta, men som vi har sett ovan vill hon inte p.g.a. risken att misslyckas.

Identifierad motivation

Elev 1 identifierar sig med det positiva i kroppsövningar, helst i lag:

Det enda jag är nöjd med är att man är fler elever och gör nåt tillsammans.

Under hela årskurs 7-9 deltog han bara när det var fotboll eller innebandy, grenar som han är bra på. Däremot har han undvikit individuella prestationer. Jag tolkar hans situation så att han har problem med mål (individuella prestationer) som han inte kan klara av. Här vill jag knyta till Jenner (2004) och hans resonemang om påverkan mellan drivkraft och mål (se ovan). Också Elev 2 är positiv till idrott och hälsa och han fokuserar på fysisk träning:

När jag har verkligen satsat på gympan och när jag är riktigt trött efteråt så brukar jag ändå tänka: men jag känner mig riktigt pigg ändå, jag känner mig nöjd för jag vet att jag har verkligen gjort jag har verkligen kämpat.

Han uttrycker tydligt att han vill visa vad han kan:

Nu är det tid, nu vill jag va bättre än alla dom andra, jag vill visa att jag har kondis, jag har pondus till att slå dom.

Idrottslektionerna är alltså ett sätt att uppnå social status och god kondition. Att vilja uppleva framgång finns också hos Elev 10. Han tröttnade på sin träning när hans lag aldrig vann, men nu ska han börja träna igen. Elev 11 accepterar kroppsövningars betydelse och säger t.ex. ”jag rör på mig som man ska”. Han är kritisk till sådant som inte är en investering:

Promenader är också jättetråkigt. [...] Man får inte ut nånting av det. Utan mål, bara gå och gå och gå och gå – nej. Det vinner man inget på.

Det Elev 11 säger kan jämföras med Engström (1999, s. 38 ff.) som skriver om varför man sysslar med kroppsövningar och med Ekberg (2009, s. 211) om idrottslärare som menar att kroppsövningarna ska vara en investering. Elev 12 säger att han försöker hålla sig ”i god form” och att idrottslektionerna nu är ”lama”. Hos dessa fem elever ser vi

enligt min tolkning en identifierad motivation eftersom de uppskattar kroppsövningar och menar att det är ett sätt att uppnå något yttre, t.ex. god kondition eller andras beundran.

Integrerad motivation

”Det finns inga tråkiga lektioner”, säger Elev 3 om idrottsämnet nu. Idrottsämnet behövs:

Det är ju bra att röra sig. Det är bra för konditionen, det är bra för kroppen överlag.

Jag tolkar honom som att fysisk träning behövs för att man ska få bra kondition. Han vill att man ska bli trött men ser också andra värden:

Okej, bowling det är skitkul men det är inte direkt nån idrott. [...] Det är att träna aktiviteten och soc- vara social och det där.

Det kan, menar jag, tolkas som en integrerad motivation.

Sammanfattning och konklusioner

Jag menar att eleverna inte har någon klar uppfattning om vad ämnet idrott och hälsa är. Den splittrade bild av ämnet som Ekberg (2009, s. 212) och Eriksson et al. (2003, s. 39, 41, 43) visar finns hos lärare finns alltså också hos eleverna. Splittringen syns också hos eleverna genom att man kan se de olika perspektiven rigorös/flexibel när det gäller idrottsbegreppet och i vissa fall patogen/salutogen när det gäller begreppet hälsa. Synen på hälsa är emellertid inte så tydlig som när det gäller begreppet idrott. Det stämmer också med Ekbergs (2009, s.167) resultat bland lärare. De flesta av eleverna uttrycker preferens för fysisk träning och bland dem finns det många som tränar eller har tränat på fritiden. Jag vill jämföra detta med något som Ekberg (2009, s. 178) skriver, att idrottsämnet i skolan påverkas av föreningsidrotten. Det finns en möjlighet, menar jag, att eleverna kopplar idrottsbegreppet till föreningsidrott, att de på så sätt kopplar skolans idrott och hälsa till prestation och att de därför väljer att inte delta i idrottslektionerna.

Hos eleverna är det svårt att se koppling mellan ämnet idrott och hälsa och sig själv. Jag menar att det hänger ihop med elevernas oklara uppfattning om ämnet. Svaren är korta och eleverna säger ofta att hälsan är ”bra” men de preciserar inte. Det är ett kunskapsproblem, eleverna uttrycker ingen kunskap mer än det som kan vara klichéer som de har hört andra säga, t.ex. att alla måste röra på sig. Det stämmer med Ekbergs

(2009, s. 183) resultat där han skriver att ”fysisk aktivitet i sig i vissa fall framställs som hälsofrämjande”. Jag menar alltså att det existerar ett kunskapsproblem för eleverna.

Beträffande motivation ser jag att eleverna uttrycker olika typer av motivation enligt SDT. Inre motivation saknas, men det finns en elev (Elev 3) som uttrycker integrerad motivation. I ett par fall är situationen komplicerad eftersom eleverna har negativa erfarenheter som enligt min tolkning blockerar dem när de ska prata om idrottsämnet (Elev 5 och Elev 9). För Elev 5 handlar det om att vara utsatt när alla kan se hur man misslyckas. Man kan inte dölja sina svaga sidor när man deltar i en idrottslektion, där måste man prestera inför alla andra, något som Redelius (2004, s. 4) uppmärksammar. För Elev 9 var det en för stark betoning på fysisk träning, vilket innebär att hon kan ha känt sig misslyckad. Jag menar att här också finns samma problem som hos Redelius (ibid.): Eleverna är negativa eftersom de misslyckas och tänker inte på att de kan utvecklas till att bli bra. Det är också ett kunskapsproblem menar jag. Åsikten att kroppsövningar ska vara en investering finns hos någon elev och det är en tanke som också Engström (1999, s. 38 ff.) och Ekberg (2009, s. 169) skriver om. SDT betonar att inre motivation kan utvecklas om eleverna får välja. Det betyder att man måste erbjuda en variation och just valfrihet och variation är något som flera elever önskar.

Min undersökning visar alltså likheter med annan forskning, även om skillnader finns. Ekberg (2009) har inte använt elever som informanter, men de bilder av ämnet han kommer fram till styrks av eleverna i denna uppsats. I Eriksson et al. (2003) skickades inga enkäter till elever på särskola eller individuellt program. Det finns heller ingen uppdelning av elever i de som har diagnos eller behov av stöd respektive de som inte har det och det gäller också för Redelius (2004). Eftersom elevers behov av stöd kan upptäckas sent under skoltiden kan det finnas sådana elever hos både Eriksson et al. och Redelius. Mina resultat visar likheter med Eriksson et al. och Redelius, och den väcker frågor för skolan och kan inspirera till mer forskning, vilket jag kommer tillbaka till nedan.

Diskussion

Om undersökningens metod

Det finns flera anledningar till att jag valde att arbeta med intervjuer. Observation var inte någon möjlig metod, dels eftersom tiden för undersökningen var kort, dels eftersom jag var intresserad av vad eleverna själv hade att säga. Observationer hade endast visat ett beteende som jag sedan hade fått tolka och då hade istället mina egna uppfattningar kommit fram. Om jag hade använt enkät hade jag börjat på fel sätt, menar jag, eftersom jag hade fått utgå från det jag trodde var möjliga och intressanta svar. Jag har tvärtom velat hitta kategorier av svar som man kan arbeta vidare med. Flera elever i undersökningen har ett problematiskt förhållande till idrottsämnet och det hade kunnat påverka deras enkätsvar. En enkät skulle ha gett anonyma svar som inte kunde relateras till elevens bakgrund och situation. Det finns också en risk att en enkät ger korta svar som sedan måste tolkas. Nu har jag istället kunnat ställa kompletterande frågor och be eleverna förklara mer och utveckla sina svar. De har också kunnat säga något om egna erfarenheter och egna tankar. Flera elever i denna undersökning är speciell genom att de har en diagnos eller svårighet som påverkar språket, och det gör det olämpligt att använda enkät. I en intervju kan en elev med Aspergers syndrom t.ex. svara monosyllabiskt och en elev med annat modersmål kan ha svårighet att uttrycka sig på svenska. I sådana fall har jag kunnat förklara och ställa fler frågor för att få eleven att prata mer. Man måste komma ihåg att eleverna i undersökningen generellt har problem med deltagande och att det är något som har följt med dem sedan grundskolan. I en intervju kan man bygga upp en god situation så att samtalet blir positivt.

Ett speciellt metodiskt problem som jag vill kommentera är att jag har undersökt mina egna elever i min egen skola. Jönsson (2007, s. 26 ff.) använder termen *lärarforskning* om sin undersökning där hon dokumenterade sin egen undervisning. Min

undersökning berör min egen praktik, och Jönsson skrivet att ”eftersom mina forskningsfrågor väcktes i mitt klassrum, var det också naturligt att söka svaren där” (Jönsson, 2007, s. 28). Den stora skillnaden är att jag inte har följt någon process (Jönsson följde sin klass som forskare samtidigt som hon också var lärare i den). Jag har fått eleverna att uttala sig bara vid ett tillfälle. Jönsson talar om fördelar med att se saker inifrån, exempelvis att man är känd för eleverna och att tillgången till material inte är något problem. Det svåra och nödvändiga är att distansera sig från sådant som man tycker är välbekant. För min del har det skett då jag har lyssnat på intervjuerna, skrivit ner det viktigaste och vissa citat och sedan skrivit sammanfattningar av varje elevintervju utifrån de tre forskningsfrågorna. Det arbetet med materialet har successivt fått mig på distans från den dagliga undervisningen, inte minst genom att jag skrivit denna uppsats efter läsårets slut.

Om resultatens giltighet

När det gäller validiteten finns det två krav från Denscombe (1998, s. 251) som inte är uppfyllda: Jag har inte undersökt alternativa förklaringar och jag har inte ”triangulerat”, alltså jämfört med andra källor än intervjuerna. Det är viktiga punkter att tänka på i framtida forskning.

Min undersökningsgrupp är liten och kan inte representera elever generellt på IV-programmet eller elever med diagnos. Att skolan inte ger betyg i ämnet idrott och hälsa är en speciell faktor som kan påverka eleverna i undersökningen. En elev (Elev 4) är mycket tydlig med det och vill ha betyg för att prestera. Det är ett exempel på att den unika situationen för eleven och skolan gör att man inte kan generalisera resultaten. Istället menar jag att mina resultat visar på exempel som är viktiga för skolan och lärarna.

När det gäller pålitligheten (reliabiliteten) finns en svag punkt i min undersökning. Jag försöker få veta något om elevernas motivation men jag använder inte den termen i intervjuerna. Jag frågar alltså inte om eleven känner sig motiverad. Det beror på att begreppet motivation kan ha en betydelse i vardagen, att man har en vilja eller att man har en attityd. Men vi har sett i teorin att motivation vetenskapligt är mer komplicerad. Det är möjligt att andra frågor, med andra ord, hade fått eleverna att svara annorlunda.

Elevernas definition av ämnet idrott och hälsa

En forskningsfråga för mitt arbete har varit hur eleverna definierar ämnet idrott och hälsa. Resultaten visar att både den rigorösa definitionen och den flexibla finns. Eleverna menar, enligt min tolkning, oftast att innehållet i ämnet ska vara fysisk träning. Det finns också de som tänker på lek och rekreation. Hos vissa elever kan man se ett patogent perspektiv på begreppet hälsa, att idrottsämnet ska kompensera, hos ett par elever finns ett salutogent perspektiv, men i stort sett finns ingen tydlig syn på hälsa.

Elevernas samband mellan sin egen situation och skolämnet idrott och hälsa

En annan fråga har varit i vilken grad eleverna ser samband mellan sin egen hälsa och utveckling och skolämnet idrott och hälsa. Här är elevernas svar korta och det är svårt att se någon tydlig koppling mellan deras uppfattning av ämnet i skolan och deras uppfattning om sin egen situation.

Elevernas motivation för ämnet idrott och hälsa

Utgångspunkten för mitt arbete har varit dåligt deltagande på idrottslektioner och därför har min huvudfråga varit vilka motiv eleverna anger för att delta eller inte delta på idrottslektionerna och hur man kan tolka dem. Resultaten visar att inre motivation saknas, men att de andra typerna av motivation enligt SDT finns i elevernas svar.

Implikationer för skolan

Ljusberg (2008, s. 12) skriver att elever med ADHD enligt forskningen ofta har en svår skoldag. Det gäller speciellt problem med att koncentrera sig och följa instruktioner och regler och att slutföra uppgifter. Forskning har också visat elevernas att situation förbättras genom att hjälp ges åt lärarna (Ljusberg, 2008, s. 13). Lärarens kunskaper om ADHD är av största vikt. På samma sätt är det naturligtvis med Aspergers syndrom och autism. Betts, Betts och Gerber-Eckard (2007, s. 20) skriver t.ex att elever med Aspergers syndrom ”need to understand exactly what behaviors the teachers and school staff expect from them during the school day. These students can learn to perform these behaviors appropriately with instruction, guidance, and having simple accommodations made for them.” När det gäller idrottsundervisningen pekar Betts, Betts och Gerber-

Eckard (2007, s. 97) på de speciella problem som elever med Aspergers syndrom kan ha:

Since many students with Asperger Syndrome have poor muscle tone and coordination, and gross motor deficits, physical education may be one of the most challenging classes for these students. Physical education is also a challenge for students with Asperger Syndrome because the class involves numerous opportunities for social interaction and team activities. Physical education teachers need to be aware of these students' particular strengths and weaknesses.

Läraren måste utifrån både sina kunskaper om kroppen och sina kunskaper om elever med särskilda behov skapa undervisning som hjälper eleverna att överkomma sina speciella problem. Betts, Betts och Gerber-Eckard (2007, s. 97 ff.) ger praktiska exempel, men jag vill betona att en lärare måste ha en djup kunskap och inte överta färdiga strategier från handböcker eftersom varje elev är individuell.

Ett intressant resultat som jag har visat ovan är att eleverna, precis som lärare, har olika definitioner av idrott, hälsa och idrottsämnet. Utan perspektiv och kunskap om forskning riskerar läraren att missa vad eleverna menar. Jag menar också att läraren måste arbeta med kunskap om ämnet för sina elever så att man "talar samma språk". Samma sak gäller för arbetet med elevernas motivation: kunskaper om motivationsteorier måste användas för att förstå det eleverna säger om t.ex. deltagande. Allt detta är naturligtvis inte begränsat till idrottsläraren utan kunskaper måste finnas och användas i hela skolan. Speciellt när det handlar om elever med särskilda behov måste skolan och läraren se och förstå eleven så att man kan bygga på det som är elevens starka sidor.

Framtida forskning

Min undersökning är inte fallstudie eftersom jag inte har kunnat gå riktigt djupt beträffande varje elev. Ett förslag till forskning är att följa elever med diagnos eller särskilda behov på IV-programmet under en längre tid så att kopplingen till de särskilda behoven kan beskrivas och analyseras. En annan tanke är att undersöka motivation i andra ämnen för dessa elever, t.ex. i matematik som är mitt andra undervisningsämne. I dessa fall skulle man kunna se motivation som en process och en utveckling, vilket inte har varit möjligt för mig i detta arbete. Det skulle också vara intressant att undersöka en större population när det gäller motivation. Slutligen kan man tänka sig skolan som ett

studieobjekt: hur arbetar en skola med motivation hos eleverna? Arbetet med min undersökning och uppsats har visat mig att det finns mer att göra och jag ser fram emot att få möjlighet att forska vidare.

Referenser

- Betts, D., Betts, S. & Gerber-Eckard, L. (2007). *Asperger Syndrome in the Inclusive Classroom: Advice and Strategies for Teachers*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Bolling, H. (2005). *Sin egen hälsas smed : idéer, initiativ och organisationer inom svensk motionsidrott 1945-1981*. Stockholms universitet.
- Cherkes-Julkowski, M., Sharp, S. & Stolzenberg, J. (1997). *Rethinking attention deficit disorders*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Cohen, L., Manion, L. & Morriison, K. (2007). *Research methods in education* (6 uppl.). London: Routledge Falmer.
- Deci, E., Pelletier, L., Ryan, R. & Vallerand, J. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3 & 4), 325-346.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Denscombe, M. (1998). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekberg, Jan-Eric (2009). *Mellan fysisk bildning och aktivering. En studie av ämnet idrott och hälsa i skolår 9*. Malmö högskola.
- Engström, L. (1999). *Idrott som social markör*. Stockholm: HLS förlag..
- Eriksson, C., Gustavsson, K., Johansson, T., Mustell, J., Quennerstedt, M., Rudsberg, K. et al. (2003). *Skolämnet Idrott och hälsa i Sveriges skolor – En utvärdering av läget hösten 2002*. Örebro universitet.

- Hugo, M. (2007). *Liv och lärande i gymnasieskolan. En studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. School of Education and Communication, Jönköping University.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Myndigheten för skolutveckling.
- Jönsson, K. (2007). *Litteraturarbetets möjligheter. En studie av barns läsning i årskurs F-3*. Malmö högskola.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Ljusberg, A. (2008). *Pupils in remedial classes*. Stockholms universitet.
- Meece, J., Pintrich, P. & Schunk, D. (2009). *Motivation in education: theory, research, and applications* (3 uppl.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Nationalencyklopedin (2009). *ADHD* (Elektronisk). Hämtad 2009-04-10 från Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/>
- Nationalencyklopedin (2009). *Aspergers syndrom* (Elektronisk). Hämtad 2009-04-10 från Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/>
- Nationalencyklopedin (2009). *Autism* (Elektronisk). Hämtad 2009-04-10 från Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/>
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Quennerstedt, M. (2006). *Att lära sig hälsa*. Örebro universitet.
- Redelius, K. (2004). Vilka är vinnare och förlorare i ämnet idrott och hälsa? *Svensk idrottsforskning*, 4.
- SOU 2000:19. *Från dubbla spår till Elevhälsa - i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Statens Folkhälsoinstitut (2009). *Barns och ungas uppväxtvillkor* (Elektronisk). Hämtad 2009-08-04 från Statens Folkhälsoinstitut: <http://www.fhi.se/sv/Om-oss/Folkhalsopolitikens-malomraden/3-Barns-och-ungas-uppvaxtvillkor/>

Stockholms läns landsting (2009): *Autismforum* (Elektronisk). Hämtad 2009-08-08 från
Autismforum: <http://www.autismforum.se>

Vanden Auweele, Y., Bakker, F., Biddle, S., Durand, M. & Seiler, R. (Red.). (1999).
Psychology for Physical Educators. Leeds: Human Kinetics.

Vetenskapsrådet (2001). *Forskningsetiska principer inom humaniora och
samhällsvetenskap*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Hur tänker du när det gäller din egen hälsa?
Är den god?
Viktig för dig?
Tränar du / har du tränat?
2. Varför har man ämnet idrott i skolan?
3. Kan du berätta om idrottslektionerna på din förra skola?
* Hur var de?
* Vad tyckte du om dem?
bra /dåliga
varför?
4. Hur vill du beskriva idrottslektionerna på skolan nu?
* Vad tycker du om dem?
varför?
5. Varför är idrottslektionerna tråkiga?
Vad menar du med det ("tråkigt")?
6. Hur ska en idrottslektion se ut för att du ska vilja delta i den?
Om negativt svar:
 - a) Finns det någon fysisk aktivitet som du skulle kunna tänka dig att göra?
Varför / inte?
 - b) Vad är det som får dig att inte vilja delta?

7. Förra skolan / tidigare:

Trivdes du?

Varför / inte?

Frånvaro?

Varför / inte?

Bilaga 2

Tabell för analys och tolkning

	Syn på idrott						Syn på hälsa		Annotering	Yttre		Inre	Kopplar till sig själv
	rytmisk	flexibel	fysisk träning	träning	estetisk	koncentration	patogen	sädlager/		extern	identifierad		
Elev 1													
Elev 2													
Elev 3													
Elev 4													
Elev 5													
Elev 6													
Elev 7													
Elev 8													
Elev 9													
Elev 10													
Elev 11													
Elev 12													
Elev 13													