

Elevers motivation för att delta i skolämnet idrott och hälsa

En intervjuundersökning bland gymnasieelever med särskilda behov på IV-program

Oana Hansson

Läroutbildningen, Malmö högskola

Publicerad på Internet, www.idrottsforum.org/articles/hansson/hansson100421.html
(ISSN 1652-7224), 2010-04-21

Copyright © Oana Hansson 2010. All rights reserved. Except for the quotation of short passages for the purposes of criticism and review, no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior permission of the author.

Man lär, brukar det heta, inte för skolan, utan för livet. Och innebörden är lätt att förstå, sannolikt även för en kroniskt skoltrött andraårsgymnasist. "Livet" är ju så komplext, uppbyggt av många olika funktioner och relationer: kommunikation med andra människor, vilken underlättas av goda kunskaper i det egna språket och viss kännedom om främmande språk eftersom alla inte talar svenska; ekonomiska transaktioner, såsom husköp och aktiesparande, som kräver viss grundläggande matematikkompetens; demokratiska rättigheter, som politiska val av representanter till riksdagen, vilket kräver åtminstone vissa insikter om hur samhället fungerar; ja, exemplen kan mångfaldigas och indikerar att skolan är en väl uttänkt, om än kanske inte fullt ut välfungerande, förberedelseanstalt för vuxenlivet. Jamen, invänder den skoltrötte andraårsgymnasisten, idrott då, vad har man för nytta av det i livet, huh? Men tjänstgörande redaktör, som under sammanlagt sex år av realskole- och gymnasieutbildning lyckades undvika de flesta gymnastiklektionerna – här förelåg amotivation i dess renaste form – har som idrottsvetenskaplig redaktör på äldre dagar lärt sig att det gamla talesättet är applicerbart också på den sortens skolundervisning som numera går under beteckningen idrott och hälsa.

Det är nämligen numera bekant, på vetenskaplig grund fastslaget, till och med, att en god utbildning i idrott och hälsa under skoltiden ökar sannolikheten för goda skolresultat, god hälsa under skoltiden, samt en livslång hälsobefrämjande livsstil som inbegriper lämpliga doser fysisk aktivitet. Det är med andra ord väl värt att satsa på skolidrotten, och på de lärare som sliter med amotiverade andraårsgymnasister på idrottstimmarna. En sådan är Oana Hansson, gymnasielärare i matematik och idrott på en skånsk gymnasieskola. Hennes elever är få och har en speciell problematik, sociala problem och/eller diagnoser typ ADHD, Aspergers eller autism. Och de är inte särskilt förtjusta i eller aktiva på lektionerna i idrott och hälsa. Deras lärare uppfattade detta som ett motivationsproblem, och genomförde en intervjuundersökning av en grupp elever. Intervjusvaren analyserade hon med hjälp av bland annat Self-Determination Theory, och resultaten framlades som en mastersuppsats vid Läroutbildningen, Malmö högskola. För idrottsforum.orgs läsare har Oana Hansson komprimerat uppsatsen till en intressant, behändig, teoribaserad, välskriven och lättillgänglig artikel.

Om undersökningens förutsättningar

Jag är lärare på en skola med individuellt program 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 – och 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 bestämde jag mig för att undersöka elevernas motivation, och resultatet blev en masteruppsats i utbildningsvetenskap som sedan hösten 2009 är tillgänglig på MUEP.¹

En studie från Skolverket (Eriksson et al., 2003) visar att 20% av eleverna i år 9 respektive 24% av eleverna i gymnasiets årskurs 2 deltar i idrottsundervisningen bara därför att de vill ha betyg i ämnet. Vad ämnet går ut på är inte entydigt bland eleverna, och enligt de flesta är det viktigt att ha roligt genom rörelse. Mot ovanstående bakgrund var det viktigt för mig att starta hos eleverna genom att intervjua dem om deras inställning till och upplevelser av idrottsämnet. Syftet blev att undersöka motivationen hos elever som har speciella behov och hög frånvaro från idrottslektionerna och mina frågeställningar utformades som följer:

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

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

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

Min undersökning fick vissa praktiska begränsningar. Jag studerade eleverna i egenskap av just elever i skolan, och fritid, hemförhållanden och annat valde jag att lämna utanför. Eftersom min skola vid undersökningstillfället bara hade 28 elever var det möjligt att tillfråga alla om de ville medverka. 15 avböjde och jag intervjuade alltså 13 elever, 7 pojkar och 6 flickor. De flesta elever som intervjuades hade olika diagnoser fastställda av expertis utanför skolan (exempelvis BUP). Tre elever var diagnostiserade för ADHD, två för Aspergers syndrom och en för autism. Två elever hade diagnosen depression och tre negativ självbild. Två elever hade stora språksvårigheter (de talar ett annat språk än svenska hemma) och hade fått plats på skolan för att kunna få stöd.

Jag intervjuade eleverna en och en och utgick från en intervjuguide – jag lät dem alltså prata fritt men såg till att vi täckte in mina frågor. Det finns flera anledningar till att jag valde att arbeta med intervjuer: den korta tiden, att jag var intresserad av vad eleverna själva hade att säga, att jag kunde ställa kompletterande frågor och be eleverna förklara mer och utveckla sina svar, att elever med Aspergers syndrom till exempel kan svara monosyllabiskt och behöver tillrättalagda formuleringar, samt att elever med annat modersmål kan ha

¹ http://dspace.mah.se:8080/bitstream/2043/9188/1/Oana_Hansson_master.pdf

svårighet att uttrycka sig på svenska och behöver hjälp. För att bekanta mig med materialet lyssnade jag på intervjuerna och skrev sedan ner en sammanfattning av elevernas svar. Eleverna på det aktuella IV-programmet får inte något betyg i idrott och hälsa, och något beroendeförhållande i relation till mig när det gäller idrottsämnet fanns alltså inte. Jag hade heller inte haft någon konflikt med någon av eleverna, och deltagandet i undersökningen var frivilligt. Sammantaget får alltså intervjuvaren och resultaten antas ge en rättvisande bild av elevernas upplevelser.

Vissa passager transkriberade jag, men det är inspelningarna som är primärmaterialet och jag gick flera gånger tillbaka till dem. De innehåller med sitt talspråk så mycket mer i form av olika signaler, till exempel tonfall, som kan säga något om vad eleven menar. I samband med att jag lyssnade på inspelningarna antecknade jag intressanta infallsvinklar och teman som eleverna tog upp. Genom att gå igenom intervjuerna och jämföra elevernas val av ord (som uttrycker idéer och koncept) med termerna från redovisade teorier, bestämde jag vilka enheter som skulle användas i analysen. Jag arbetade sedan med en tabell över eleverna och deras begrepp och på så sätt kunde jag se de mönster som jag beskriver nedan.

Teoretisk bakgrund

Idrottsämnets definition

I sin avhandling visar Ekberg (2009) 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, till exempel styrdokument, kompisar, och samhällsdebatten. En grundläggande fråga när man undersöker skolämnet idrott och hälsa är därför hur begreppen *idrott* och *hälsa* definieras. 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. Jag har använt Bollings termer, men också en annan definition, nämligen Engströms (1999, s. 15 ff.) modell som utgår från att idrott innebär övningar med kroppen. 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 går att koppla till motivationsbegreppet som jag använder i min undersökning. 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 min undersökning 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 Folkhälsoinstituts (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.

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, och ämnet är alltså påverkat av yttre faktorer.

Redelius (2004, s. 4) tar upp frågan om varför vissa elever är negativa till ämnet idrott och hälsa. I intervjuer med elever i årskurs 8 kom det fram att tilltron till vad man själv klarar av hänger ihop med hur man värderar det. Elever tycker ofta att aktiviteter som de inte är duktiga i är tråkiga. Redelius 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

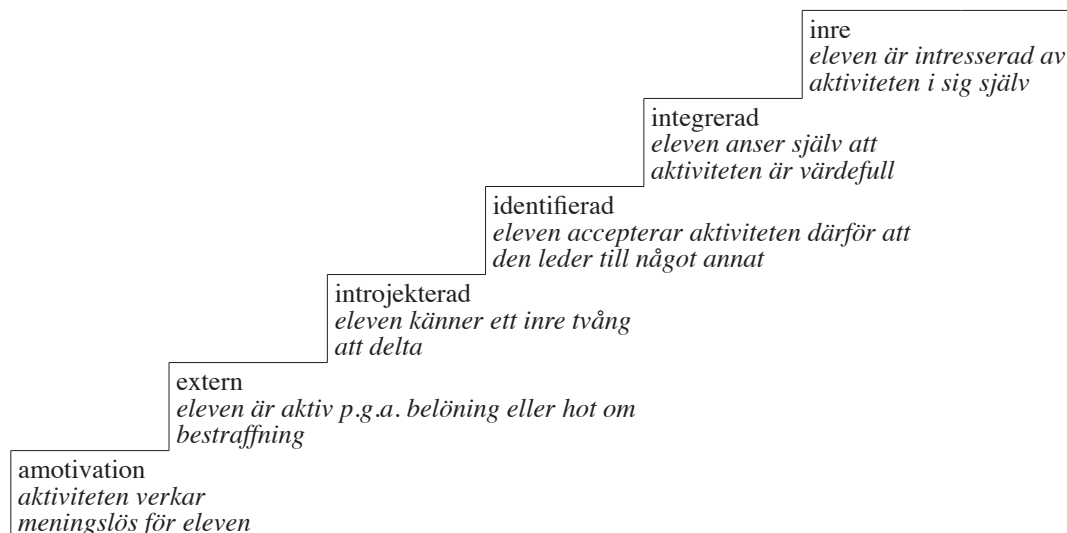
Motivation och motiverad är vanliga ord i vardagsspråket, men frågan är vad som är motivation, varifrån den kommer och hur den kan skapas. I min analys använde jag Self-Determination Theory (SDT), en teori som handlar om motivation i allmänhet men som har blivit mycket använd inom idrottspsykologin. 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 (till exempel 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 elever *kan* klara av samtidigt som det finns möjlighet till självbestämmande genom valmög-

ligheter (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, till exempel 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 motiverad av något yttre, och göra det villigt, därför att de accepterar att uppgiften har en nytta eller ett värde. 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. 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, till exempel 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 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 (se sid 6).

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. 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.



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).

Undersökningens resultat

Ur intervjufrågorna skapade jag en indelning efter tema som passade mina forskningsfrågor: *synen på skolämnet idrott och hälsa, synen på sig själv i förhållande till idrott och hälsa samt motivation beträffande idrottslektionerna.*

Bland eleverna finns både den rigorösa och den flexibla definitionen av vad idrott egentligen är. Ett exempel på en rigorös inställning framkommer då en elev betecknar golf (som de får prova ibland) som en "käringasport". Två pojkar i min undersökning uppskattar tävling och rangordning, medan de som absolut inte uppskattar det är flickor. Nämnas kan också att de fyra elever som menar att idrottsämnet ska innehålla lek och rekreation är flickor. Att man ska "hålla igång" är en vanlig uppfattning hos eleverna om anledningen till att ämnet finns. Flera elever menar att ungdomar idag rör sig för lite. De har en patogen syn på begreppet hälsa genom att de menar att skolan måste kompensera eleverna, alltså ge dem något som de inte får annars – tillräcklig fysisk aktivitet. Den salutogena synen finns också representerad. En elev 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. Den splittrade bild av ämnet som Ekberg (2009, s. 212) och Eriksson et al. (2003, s. 39, 41, 43) påvisar hos lärare finns alltså även 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 trä-

ning 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 föreningsidrotten, 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 själva. 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. Eleverna uttrycker ingen kunskap mer än det som kan vara klichéer som de har hört andra säga, till exempel 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”. Att elevernas inte så tydligt kopplar ihop den egna hälsan med idrottsämnet vill jag också 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. Jag menar alltså att det existerar ett kunskapsproblem för eleverna.

Beträffande motivation ser jag att eleverna uttrycker olika typer av motivation enligt SDT. Extern motivation uttrycks genom krav på betyg (eleverna får inte betyg i idrott och hälsa på detta IV-program) och genom krav på hårdhet från lärarens sida. En elev ger uttryck för något som kan tolkas som introjekterad motivation då hon är medveten om att hon *borde* delta på lektionerna. Flera elever uttrycker identifierad motivation genom att idrottslektionerna är ett sätt att uppnå både god kondition och social status samt att uppleva framgång. Tanken på kroppsövningar som investering finns i ett par fall. Inre motivation saknas, men det finns en elev som uttrycker integrerad motivation: ”Det finns inga tråkiga lektioner”, säger han. I ett par fall är situationen komplicerad eftersom eleverna har negativa erfarenheter som enligt min tolkning blockerar dem när de ska prata om idrottsämnet. Exempelvis säger en elev 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. Det handlar alltså 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 en annan elev 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 väcker frågor för skolan och kan inspirera till vidare forskning.

Avslutande reflektion

Min undersökningsgrupp är liten och kan inte representera elever generellt på IV-programmet eller elever med diagnos. Istället menar jag att mina resultat visar på exempel som är viktiga för skolan och lärarna.

Utgångspunkten för mitt arbete var lågt deltagande på idrottslektioner och därför var min huvudfråga 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, Self-Determination Theory, finns i elevernas svar. En forskningsfråga för mitt arbete var 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. En annan fråga var 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.

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 till exempel 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.

Som lärare med intresse för forskning har min undersökning gett inspiration och tankar. Det skulle vara intressant 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. Man skulle också kunna undersöka motivation i andra ämnen för dessa elever, till exempel 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. Man kan också tänka sig skolan som ett studieobjekt: hur arbetar en skola med motivation hos eleverna? Arbetet med min undersökning har visat att det finns mer att göra.

Referenser

- Bolling, H. (2005). *Sin egen hälsas smed: idéer, initiativ och organisationer inom svensk motionsidrott 1945-1981*. Stockholms universitet.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- 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.
- Meece, J., Pintrich, P. & Schunk, D. (2009). *Motivation in education: theory, research, and applications* (3 uppl.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- 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.
- 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/>
- Vanden Auweele, Y., Bakker, F., Biddle, S., Durand, M. & Seiler, R. (Red.). (1999). *Psychology for Physical Educators*. Leeds: Human Kinetics.