



AALBORG UNIVERSITET

04-01-2016

Idræt på hf og gymnasierreformens betydning for hf-elevers idrætsdeltagelse



**Morten Hansen, Thøger Brinkmann Nielsen &
Thomas Frederiksen Primdahl**

Kandidatspeciale - Aalborg Universitet

Titel: Idræt på hf og gymnasiereformens betydningen for hf-elevs idrætsdeltagelse

Emne: Idræt på hf-uddannelsen

Projektperiode: 02.09.2016 – 04.01.2017



AALBORG UNIVERSITET

Projektgruppe: 16gr10600

Gruppemedlemmer:

Morten Hansen

Thøger Brinkmann Nielsen

Thomas Frederiksen Primdahl

Vejleder:

Lars Domino Østergaard

Udgaver: Afleveret elektronisk

Antal sider: 77 + 100 (bilag)

Bilag: 8 lydfile og 4 videoklip kan fremsendes, såfremt ønskes.

Færdiggjort: 04.01.2017

Formålet med indeværende speciale var at undersøge, hvilken betydning idræt har for hf-elever og hvilken påvirkning den kommende gymnasiereform får for hf-elevernes idrætsdeltagelse. Undersøgelsen bygger på et kvalitativt casestudiedesign, hvor empirien er indsamlet gennem 6 gruppeinterviews med elever fra en hf-klasse samt et interview med hf-klassemens idrætslærer. Derudover er der foretaget interview med rektoren fra det pågældende gymnasium og en embedsmand fra Undervisningsministeriet for at kunne belyse argumentationen for at udforme og vedtage gymnasiereformen. Ud fra resultaterne og diskussionen er det fundet, at der hersker forskellige opfattelser af, hvilken betydning idræt har for hf-eleverne. Den nye gymnasiereform vil medføre, at idræt bliver et valgfag. Som følge af dette vil en stor gruppe af eleverne ikke vælge idræt og bliver således mere inaktive og mister hermed muligheden for at høste idrættens gavnlige kvaliteter. De elever der derimod vælger idræt som valgfag, får på baggrund af ændringen et større udbytte af idrætsundervisningen, da de således hovedsageligt vil interagere med elever, der er motiveret til idræt, hvilket virker afsmittende. Desuden vil en eksamen i idræt påvirke elevernes engagement i idrætsundervisningen.

Forord

Nærværende speciale er udarbejdet af gruppe 16gr10600, bestående af Morten Hansen, Thøger Brinkmann, Nielsen og Thomas Frederiksen Primdahl ved det sundhedsfaglige fakultet ved Aalborg Universitet i perioden 2. september 2016 – 4. januar 2017.

Specialegruppen har valgt at arbejde med de nye reformændringer i idræt på hf-uddannelsen, og herunder undersøge hvilken betydning idræt har for hf-elever. Specialet henvender sig til alle, der interesserer sig for idrætsfaget og reformændringerne, men særligt relevant er det for gymnasier som udbyder hf-uddannelsen samt andre instanser i berøring hermed.

Der skal lyde en stor tak til Aalborghus Gymnasium for at medvirke i specialet. En særlig tak til 1.hf-klassen for deltagelse i gruppeinterviewene samt rektor og idrætslærer, der indgik i de individuelle interviews. Derudover også en stor tak til Undervisningsministeriet og særligt kontorchef for de gymnasiale uddannelser Annegrete Larsen for at have været til rådighed til et interview.

Slutteligt et stort tak til vores specialevejleder Lars Domino Østergaard for en god, informativ og lærerig supervision.

Abstract

The need for sport and physical activity have in the past 10-15 years had much attention in the public debate. This for a good reason, as it is well documented that sport contributes with many positive effects both physically, mentally and socially. Based on this it can be questioned why the government, in a bill for a new high school reform in Denmark, has proposed eliminating the mandatory teaching of physical education, regarding Higher Preparatory Examination (hf), as well as introducing an exam in the course. According to the bill, which was submitted for consultation on August 26, 2016, physical education will now be offered as an elective course, and the students must choose between physical education or an artistic course. Particularly hf-students are a diverse group of students, who often have a health profile that needs to be strengthened with good exercise habits.

Therefore, the purpose of this study was to investigate the importance of physical education, as well as the impact of the reform, concerning the participation in physical education. The empirical findings are based on 22 hf-students (17 girls and 5 boys) from a Danish High School and their physical education teacher. The study furthermore includes the High School principal and the head of secondary education at the Department of Education. To get an insight in the impact physical education has on hf-students as well as the impact of the reform, interviews was used as method for gathering empirical data. Additionally, the rationale for designing a new High School reform was investigated.

The study showed that it was a forced choice to make physical education and the artistic courses to elective courses. This in order to increase the number of school hours in Danish and mathematics. Furthermore, the study showed that there were different understandings of the impact physical education have on the students. A large group of students will not choose physical education and thus they will become more inactive and furthermore be missing the qualities of physical education. Those students who do choose sport as an elective course will experience a higher quality of physical education, as they mainly interact with students who are motivated to sport, which acts as a catching effect. Moreover, an examination in physical education will affect the engagement of the hf-students.

Indholdsfortegnelse

1	Læsevejledning	3
2	Baggrund og problemstilling	4
3	Den kommende gymnasireform	6
4	Hvem påvirkes af den nye reform på hf	7
4.1	Højere forberedelse eksamen (hf).....	7
4.2	Hvem vælger hf?	7
4.3	Hf-elevs sundhedsprofil	8
4.4	Idrætsundervisningens betydning for hf-elevs sundhedsprofil	10
5	Idrættens kvaliteter	13
5.1	Fysiske kvaliteter af idræt	14
5.2	Kognitive og akademiske kvaliteter af idræt.....	15
5.3	Idræt og sociale færdigheder	16
5.4	Psykisk velbefindende og idræt.....	16
5.5	Vigtigheden af gode idrætsvaner	17
6	Metode	18
6.1	Forskningsdesign.....	18
6.1.1	Valg af informanter.....	19
6.2	Videnskabsteoretisk tilgang	20
6.3	Empiriindsamlingsmetoder	21
6.3.1	Observation	21
6.3.2	De semistrukturerede interview.....	22
6.4	Analysestrategi	26
7	Metodekritik	28
7.1	Generaliserbarhed	28
7.2	Pålidelighed	29
7.2.1	Pålideligheden af observationerne.....	30
7.2.2	Pålideligheden af interviewene	30
7.3	Gyldighed	31
7.3.1	Gyldigheden af observationerne	31
7.3.2	Gyldigheden af interviewene.....	32
7.3.3	Gyldigheden af transskriberingerne	33
8	Resultater og diskussion	34
8.1	Baggrunden for den nye gymnasireform	34
8.1.1	Hvorfor en ny gymnasireform?.....	34
8.1.2	Hvorfor ændres idræt til et valgfag?	36
8.1.3	Betydningen af at idræt ændres til et valgfag	38
8.1.4	Hvorfor ændres idræt til et eksamensfag?.....	40
8.1.5	Opsummering	43
8.2	Hf-elever og idræt – nu og i fremtiden	44
8.2.1	Hf-elevs motivation til idræt	44
8.2.2	Idrætsfagets indhold og hf-elevs interesser	48
8.2.3	Hf-elevs påvirkning af hinanden.....	51
8.2.4	Kropsideal og sundhedsdiskurs	53
8.2.5	Opsummering – idræt som valgfag og hf-elevs holdning til idræt	55

8.3	Idrættens kvaliteter i relation til hf-elever	58
8.3.1	Idrættens fysiske kvaliteter i relation til hf-elever.....	58
8.3.2	Idrættens psykiske kvaliteter i relation til hf-elever.....	59
8.3.3	Idrættens kognitive og akademiske kvaliteter i relation til hf-elever.....	61
8.3.4	Idrættens sociale kvaliteter i relation til hf-elever	62
8.3.5	Hf-elevernes idrætsfaglige udbytte	63
8.3.6	Opsummering	65
9	Konklusion.....	66
10	Perspektivering.....	68
11	Litteraturliste.....	70

1 Læsevejledning

Dette kapitel har til formål at introducere læseren for opbygningen af specialet og dermed give overblik over indholdet. Det anbefales, at rapporten læses kronologisk, da hvert kapitel indeholder viden, som har betydning for forståelsen af de efterfølgende afsnit.

Specialets *kapitel 2* belyser baggrunden for valget af problemstilling. Her præsenteres den undren, som danner grundlag for specialet. Sidst i kapitlet vil problemformuleringen fremlægges. De efterfølgende *kapitler 3, 4 og 5* indeholder specialets teoretiske udgangspunkt. Disse kapitler er med til at skabe det teoretiske grundlag til at kunne behandle empirien. *Kapitel 6* belyser specialets metode, hvordan der gøres brug af denne, samt relevansen af den valgte metode for at kunne besvare problemformuleringen. Kritik af metoden vil fremgå i *kapitel 7*. Dernæst præsenteres specialets resultater og diskussion af empirien i *kapitel 8*. I *Kapitel 9* vil specialets konklusion blive præsenteret, hvorefter *kapitel 10* vil perspektivere fundene. Slutteligt vil en referenceliste fremgå. Bilagene fremgår i et separat dokument.

Specialet vil inddrage citater fra undersøgelsen i diskussionen. Efter citaterne vil der blive henvist til, i hvilket bilag transskriptionen forekommer. Derefter vil der henvises til sidetallet i bilaget (S) efterfulgt af linjenummeret (L). Referencerne vil dermed stå som følgende (Bilag 12.4.1, S. 3, L. 40-41). Informanterne vil fremgå anonymiserede, hvorfor navnene vil være dæknavn. En af informanterne vil fremgå med hendes reelle navn, da stillingen som embedsmand vanskeliggør anonymitet. Hun var indforstået med dette. Referencer til hendes citater er ikke muligt på grund af pragmatiske årsager. Benyttede citater er dog godkendt af hende. I citaterne vil rektor og idrætslærer fremgå som deres position, selvom de var indforståede med ikke at fremgå anonyme. Alle citater af hf-elever vil indeholde et tal i en firkantet parentes, for eksempel [1]. Dette tal vil referere til, hvilken elevgruppe den pågældende elev tilhører. Derudover vil interviewer og moderator blive benævnt henholdsvis IW og M i transskriberingerne.

Specialets metodekapitel vil henvide til deltagerne i interviewene som "informanter", som dækker over både hf-elever, idrætslærer, rektor og embedsmand. I specialets analyse, diskussion og konklusion vil der blive henvist til disse som enten hf-elever, idrætslærer, rektor eller embedsmand.

Referencer er igennem specialet anført efter 6. udgave af APA-metoden. Disse vil i teksten fremstå med forfatterens efternavn samt udgivelsesår. Henvisningerne vil i referencelisten være opstillet alfabetisk efter forfatternes efternavne. Referencer til internetkilder vil være angivet med titel på internetsiden. Disse vil i referencelisten være opstillet med titel, årstal samt URL og lokaliseringsdato på nettet.

2 Baggrund og problemstilling

Behovet for idræt og fysisk aktivitet har i de seneste 10- 15 år fyldt meget i den offentlige debat. Dette med god grund da det efterhånden er veldokumenteret, at idræt bidrager med mange positive effekter både fysisk, psykisk og socialt (Bugge & Froberg, 2015; Hillman, Erickson, & Kramer, 2008). Det kan derfor vække undren, at regeringen, i et lovforslag til en ny gymnasiereform, har foreslået at fjerne den obligatoriske undervisning i idræt på hf-uddannelsen. Ifølge lovforslaget, som blev sendt i høring d. 26. august 2016, vil idræt nu blive udbudt som et valgfag, hvor eleverne skal vælge imellem idræt eller et kunstnerisk fag (Udkast til lovforslag, 2016). Hvis lovforslaget får den konsekvens, at størstedelen af hf-eleverne fravælger idrætsundervisningen, risikeres det, at gode idrætsvaner, der er etableret i barndommen, vil have sværere ved at blive fastholdt i ungdomsårene (Bergholdt et al., 2016). Særligt hf-elever, som er en mangfoldig elevgruppe, har ofte en sundhedsmæssig profil, der netop har behov for at blive styrket med gode idrætsvaner (Bergholdt et al., 2016; Danmarks Evalueringsinstitut, 2015). Det er derfor særligt vigtigt at fastholde netop denne gruppe af unge, da andelen af unge der opfylder 60 minutters fysisk aktivitet om dagen, aftager med alderen (Cook & Kohl, 2013). Dermed opfylder de ikke Sundhedsstyrelsens anbefalinger om fysisk aktivitet (Pedersen & Andersen, 2011).

At idræt på hf fjernes som et obligatorisk fag, vil samtidig svække den røde tråd, der er lagt fra folkeskolen til ungdomsuddannelserne. Folkeskolereformen fra 2013 bar således præg af, at fysisk aktivitet og idræt blev opgraderet i en sådan grad, at eleverne dagligt skulle være fysisk aktive (Aftaleteksten, 2013). Reformen var påtænkt, at skulle styrke sundheden hos børn og unge og samtidigt påvirke motivationen og læringen i skolens andre fag (Aftaleteksten, 2013). Så hvorfor fjerne idrætsfaget på hf, når der er gavnlige effekter ved at dyrke idræt? Ifølge World Health Organisation (WHO) har skoler en central rolle i at fremme sundhed (World Health Organisation, 1986). Dette ved at undervise om sundhed og dermed øge menneskers mulighed for at foretage sunde valg (World Health Organisation, 1986). Information om sundhed igennem skolen er således afgørende for at reducere en usund adfærd blandt unge (Aura, Sormunen, & Tossavainen, 2016). Da unges sundhedsadfærd samtidigt er påvist at fortsætte i voksenalderen, er det afgørende at etablere sundhedsfremmende adfærd i løbet af ungdomsårene (Due et al., 2011; Hanson & Chen, 2007), hvilket gør skolen til en afgørende faktor for at skabe sunde vaner. Der kan argumenteres for, at man ved at give hf-eleverne muligheden for at skabe gode idrætsvaner, vil kunne mindske samfundets udgifter til sundhedsvæsenet og samtidig give eleverne flere sunde leveår, hvis deres aktivitetsniveau øges (Sørensen, Horsted, & Andersen, 2005).

Det nye lovforslag strider samtidig imod Sundhedsstyrelsens anbefalinger om fysisk aktivitet, som siger, at det er af afgørende betydning, at der er bred fokus på fysisk aktivitet i samfundet, i mange sektorer og på

alle beslutningsniveauer (Diderichsen, Andersen, & Manuel, 2011). Dette for at sikre, at der skabes gode rammer og handlingsmuligheder for en fysisk aktiv hverdag for alle, så man kan høste mange af de gevinster fysisk aktiviteter bidrager med (Diderichsen et al., 2011).

Mange studier, på tværs af idrætsforskningsinstitutter, har således dokumenteret de sundhedsmæssige fordele og der findes en bred konsensus om disse effekter (Hallal, Victora, & Azevedo, 2006; Penedo & Dahn, 2005; Warburton, Nicol, & Bredin, 2006). Idræt og fysisk aktivitet har udover en positiv indvirkning på kroppens fysik også en positiv effekt på den kognitive læring (Hillman et al., 2008). En fjernelse af den obligatoriske idrætsundervisning, vil derfor kunne tænkes at have en negativ effekt på eleveres præstationer i de boglige fag. Ikke mindst for elever der har svært ved at holde koncentrationen på lange siddestillende skoledage (Bergholdt et al., 2016), hvilket gør hf til et oplagt sted at have idræt.

Men er det overhovedet hf-uddannelsens opgave at give eleverne en større viden omkring idræt og samtidig skabe gode idrætsvaner? Formålet med hf-uddannelsen er ifølge lovforslaget at forberede eleverne til en videregående uddannelse, hvori tilegnelsen af viden, kompetencer samt almindelse er af stor betydning (Aftaleteksten, 2016). Hensigten med hf-uddannelsen betragtes derfor som værende af studieforberedende karakter (Aftaleteksten, 2016). Så hvilken ret har idræt egentlig på skoleskemaet? Med baggrund i ovenstående er det således interessant at undersøge, hvilken betydning idræt har for elever på hf-uddannelsen samt hvad den kommende gymnasireform får af betydning for hf-eleverne. Disse spørgsmål har været med til at afføde specialets problemformulering:

Hvilken betydning har idræt for hf-elever og hvilken påvirkning får reformen for hf-elevernes idrætsdeltagelse?

Specialet vil forsøge at besvare denne problemformulering ved at søge svar på følgende undersøgelsesspørgsmål:

Hvem er hf-eleverne?

Hvilke kvaliteter bidrager idræt med?

Hvilke konsekvenser for idrætsfaget på hf får den nye gymnasireform?

3 Den kommende gymnasiereform

Da den bagvedliggende undren for specialet udsprang af lovforslaget om at gøre idræt på hf til et valgfag, vil den nye gymnasiereform og ændringerne, der vedrører hf og idrætsfaget, blive belyst i nærværende kapitel.

De gymnasiale uddannelser opererer, på nuværende tidspunkt, under gymnasieloven fra 2005 som har til formål at forberede de studerende til at tage en videregående uddannelse (Aftaleteksten, 2003; Regeringen, 2016). Den 3. juni 2016 indgik regeringen et forlig om en ny gymnasiereform (Aftaleteksten, 2016). Denne har til formål, at styrke elevernes faglighed, almene dannelse samt øge de unges muligheder for videre uddannelse (Aftaleteksten, 2016; Udkast til lovforslag, 2016). Reformen omhandler de fire gymnasiale uddannelser - stx, hhx, htx og hf - og skal, efter planen, implementeres i skoleåret 2017/18 for førsteårselever (Udkast til lovforslag, 2016). For hf vil gymnasiereformen betyde en ændring af hf-profilen. Denne ændring sker på baggrund af, at hf, i dag, har forskellige udfordringer. Det er den af de gymnasiale uddannelser, der har størst frafald, færrest læser videre efter uddannelsen er afsluttet og de der læser videre, gennemfører i mindre grad deres studie (Hf-udvalget, 2015; Udkast til lovforslag, 2016). Derfor forsøges det at skabe en ny og forbedret profil, som er målrettet de unge, der stræber efter videreuddannelse på en professionsbacheloruddannelse eller erhvervsakademiuddannelse (Aftaleteksten, 2016; Udkast til lovforslag, 2016).

En af de ændringer den nye reform fører med sig er, at idræt og et af de kunstnerisk fag ikke længere vil være obligatoriske fag, men bliver valgfag. Eleverne skal således vælge mellem enten idræt eller et kunstnerisk fag (Udkast til lovforslag, 2016). Rationalet bag ændringen af idræt til valgfag på hf er ikke beskrevet i det konkrete tekstmateriale om den kommende gymnasiereform, hvorfor dette ligeledes er noget der søges svar på i specialets undersøgelse. Derudover vil gymnasiereformen ændre idræt til et eksamensfag (Udkast til lovforslag, 2016), hvilket også vil blive belyst i indeværende undersøgelse.

Hvorvidt der er en sammenhængen mellem reformens formål med at styrke elevernes faglighed og almindannelse og udsigten til, at idræt bliver til et valgfag, samt et eksamensfag, vil være i fokus igennem specialets analyse og diskussion. Det er derfor essentielt at beskrive, hvilken målgruppe ændringerne påvirker samt hvilke kvaliteter idrætten bidrager med. Det vil blive gjort i de følgende kapitler.

4 Hvem påvirkes af den nye reform på hf

Da formålet med specialet er at undersøge idrættens betydning, samt hvilken betydning reformen får, for hf-elever, er det relevant at beskrive hf som institution samt hvem der typisk vælger hf-uddannelsen. Derfor vil de følgende afsnit indeholde en kort præsentation af hf samt en redegørelse af, hvilken type af elever der vælger hf, specielt med henblik på deres sundhedsvaner. I denne forbindelse vil der blive inddraget forskellige kapitalformer med relation til idræt.

4.1 Højere forberedelse eksamen (hf)

Oprindeligt var hf et tilbud til voksne med behov for en gymnasial uddannelse (Udkast til lovforslag, 2016). I dag er tendensen, at denne gruppe vælger hf-enkeltfag i stedet for (Udkast til lovforslag, 2016). I dag er hf blevet et populært valg for unge (Udkast til lovforslag, 2016). Uddannelsen har et studieforberegende og almindendannende formål og retter sig imod unge og voksne, som ikke kommer direkte fra 9. klasse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015), hvilket dog ændres med den nye reform, hvor optagelsen kan ske direkte efter 9. klasse (Udkast til lovforslag, 2016). Hf adskiller sig fra de andre gymnasiale uddannelser ved at være en toårig uddannelse og er dermed kortere end de andre gymnasiale uddannelser (Klewe, 2009; Pless & Hansen, 2010; Undervisningsministeriet, 2008). Desuden afsluttes samtlige fag med en mundtlig eller skriftlig prøve, med undtagelse af idræt (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015; Hf-udvalget, 2015; Undervisningsministeriet, 2008). Dette ændres med den nye gymnasireform, da der ligger et forslag om at gøre idræt til et eksamensfag (Udkast til lovforslag, 2016).

4.2 Hvem vælger hf?

En rapport udgivet af evalueringsselskabet EVA i 2015 har undersøgt, hvem eleverne på landets hf-uddannelser er og hvor de kommer fra. Rapporten fandt, at 56 % af de startende hf-elever i 2013 var kvinder, mens de restende 44 % var mænd, med en gennemsnitsalder på 18,9 år (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015). Elevernes tidligere erfaringer, forudsætninger og alder spænder bredt, hvilket øger mangfoldigheden på uddannelsen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015; Pless & Hansen, 2010). Vigtigt at notere er, at der i de senere år er blevet rapporteret en stigning i elever på hf, der er fagligt svagere stillede (Hf-udvalget, 2015). Blandt de elever der starter på hf kommer cirka halvdelen fra grundskolen med et karaktergennemsnit fra den laveste fjerdel (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015), og eleverne har, af denne grund, et svagere fagligt udgangspunkt end elever fra andre gymnasiale uddannelser (Hf-udvalget,

2015). Karaktergennemsnittet fra afgangsprøverne på de gymnasiale uddannelser i 2015 viser ligeledes, at hf-elever scorer det laveste gennemsnit af alle de gymnasiale uddannelser (Hf-udvalget, 2015). Dette kan muligvis skyldes, at over halvdelen af hf-eleverne kommer fra gymnasiefremmede hjem, hvilket betyder, at eleverne kommer fra et hjem, hvor grundskolen eller en erhvervsuddannelse er det højeste gennemførte uddannelsesniveau (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015). Ud fra ovenstående kan det antages, at størstedelen af eleverne kommer fra en familie med lav socioøkonomisk status, hvilket blandt andet måles ud fra forældrenes uddannelsesniveau (Aura et al., 2016). Socioøkonomisk status er et udtryk for, at der findes en sammenhæng mellem sociale og økonomiske forhold, som samlet er et udtryk for personers sociale status (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2016b).

4.3 Hf-elevers sundhedsprofil

Der blev i ovenstående afsnit beskrevet, hvem hf-eleverne er. Dette med fokus på køn, alder, karaktergennemsnit og socioøkonomisk status. I dette afsnit vil der være fokus på, hvilken sundhedsprofil hf-eleverne har. En sundhedsprofil kan beskrives på mange måder. I indeværende speciale vil elevernes sundhedsprofil blive beskrevet med hjælp fra Pierre Bourdieus habitusbegreb (Bourdieu, 1998), jf. boks 1. Ud fra habitusbegrebet kan en sundhedsprofil forstås som noget der skabes i samspillet mellem individets kapitalformer. I specialet ligestilles begrebet "sundhedsprofil" altså med kapitalformer og hermed habitus omkring sundhed og idræt.

Boks 1 – Habitus og kapital

Den franske sociolog Pierre Bourdieu er kendt for sin teori omhandlende individets habitus. Han argumenterer for, at vi igennem vores opvækst og liv opbygger en habitus, som er en kropsliggjort viden, der er styrende for vores måde at tænke og handle på (Bourdieu, 1998). Der opbygges således "noget" inde i os, som er styrende for vores handlinger, uden at vi er bevidste om det (Bourdieu, 1998). Individet skaber habitus igennem de sociale strukturer, som individet indgår i og her skelner Bourdieu mellem tre kapitalformer – social, økonomisk og kulturel - som alle bidrager til individets habitus:

Social kapital omfatter den sociale omgangskreds, som er summen af de faktiske og potentielle ressourcer, der er knyttet til individets netværk (Bourdieu, 1986).

Økonomisk kapital omfatter indtægter og økonomisk magt, og om hvilken indflydelse penge og materielle goder har. Hvis man har en høj økonomisk kapital, kan man bruge den økonomiske indflydelse på at få en højere kulturel og social kapital (Bourdieu, 1986).

Kulturel kapital kommer til udtryk i individets fremtoning, mundtlige formulering og almene dannelse, samt hvilke normer og værdier der hersker i individet. Den kulturelle kapital har således indflydelse på, hvordan individet evner at fortolke og forstå specifikke sociale kontekster (Bourdieu, 1986).

Alle tre kapitalformer påvirker således individets habitus og er indbyrdes afhængige af hinanden (Bourdieu, 1986).

Hf-elevernes socioøkonomiske baggrund kan anvendes i forbindelse med habitusbegrebet, da socioøkonomisk status kan sammenholdes med habitus. Dette fordi habitus og socioøkonomisk status omhandler individer i sociale processer: Habitus igennem forskellige kapitalformer mens socioøkonomisk status findes via familiens uddannelsesniveau og indkomst, andre sociale forhold med flere (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2016b). Ligesom socioøkonomisk status, indebærer habitus levevilkår og livsstile, som ofte videreføres fra generation til generation (Bourdieu, 1986).

Flere artikler og rapporter indikerer, at mennesker med et lavt uddannelsesniveau eller en lav indkomst er mere stillesiddende i fritiden end den generelle befolkning, og er dermed mindre fysisk aktive (Christensen et al., 2009; Christensen, Davidsen, Ekhold, Pedersen, & Juel, 2014; W. C. Taylor, Baranowski, & Young, 1998; U.S. Department of Health and Human Services, 1996). Det kan antages, at størstedelen af hf-eleverne kommer fra et hjem, hvor forældrene er mindre fysisk aktive, idet de kommer fra gymnasiefremmede hjem. Med udgangspunkt i habitusbegrebet betyder dette for hf-elevernes sundhedsprofil, at de igennem deres relation med forældrene skaber en kropsliggjort viden, der gør dem

mere fysisk inaktive. Forældrenes socioøkonomiske baggrund har vist sig at have indflydelse på deres børn, da unge fra veluddannede hjem er mere tilbøjelige til at være fysisk aktive, end unge fra familier med en kort uddannelse (Christensen et al., 2014; Davison, Cutting, & Birch, 2003; Ritchie, Welk, Styne, Gerstein, & Crawford, 2005). Det kan blandt andet skyldes, at forældrene oplyser og lærer deres børn om fordelene ved motion, planlægger motion for dem og eventuelt træner med dem (Davison et al., 2003; Ritchie et al., 2005). Dermed er unge med høj socioøkonomisk status i højere grad påvirket til at være fysisk aktive. Studier har vist, at hyppigheden af overvægt og usund adfærd er betydelig højere for børn og unge fra familier med lav socioøkonomisk status (Christensen et al., 2014; Delva, O'Malley, & Johnston, 2006; Delva, Johnston, & O'Malley, 2007; Hanson & Chen, 2007). Ud fra denne teoretiske tankegang kan det antages, at hf-eleverne, grundet deres socioøkonomiske status, generelt er mindre fysisk aktive og har større sandsynlighed for overvægt og usund adfærd. Dette kommer ligeledes til udtryk ved, at lav socioøkonomisk status er forbundet med dårligere kost, mindre tilbøjelighed til at spise morgenmad samt mindre indtag af frugt og grønt (Delva et al., 2006; Delva et al., 2007; Hanson & Chen, 2007). At denne negative sundhedsmæssige adfærd er mere hyppig for individer fra familier med lav socioøkonomisk status skyldes, at disse familier har mindre forståelse for næringsforholdet i fødevarer og de daglige anbefalinger om en sund kost, hvilket dermed bidrager til ringe ernæringsvaner (Inglis, Ball, & Crawford, 2005). Da størstedelen af hf-eleverne kommer fra en lav socioøkonomisk baggrund, og forskning på området har vist, at lav socioøkonomisk status påvirker sundhedsadfærden negativt, må det antages, at en stor del af hf-eleverne har usunde sundhedsvaner, idet deres habitus ikke er blevet påvirket til at føre en sundere livsstil. Hf-elevernes sundhedsprofil indikerer således, at de er mindre fysisk aktive og har større risiko for at erhverve sig en usund adfærd, da de ofte kommer fra hjem med et lavere uddannelsesniveau.

4.4 Idrætsundervisningens betydning for hf-elevernes sundhedsprofil

De ovenstående afsnit belyser, at hf-elever er en bred og mangfoldig elevgruppe, hvor det kan antages, at en stor andel af eleverne, grundet deres socioøkonomiske baggrund, har større risiko for en inaktiv sundhedsprofil og derfor har et behov for at blive styrket med sunde vaner.

I lyset af dette er idræt som fag vigtig, da idrætsfaget kan bidrage til at styrke elevernes sundhed og fysiske kultur. Bourdieu (1978) omtaler således idræt og fysisk kultur som "*part of the larger field of struggle over the definition of the legitimate body and the legitimate use of the body*" (Bourdieu, 1978, S. 826). Ud fra dette definerer Kirk (1999) fysisk kultur som en dimension af kropslig diskurs, som udspringer fra et individs fritidsaktiviteter, motion og idrætspraksis. Det betyder, at hvis et individ har opbygget en fysisk kultur indenfor idræt vil individet meningsfuldt kunne engagere sig i dette felt (Kirk, 1999). Kirk (1999)

argumenterer således for, at idrætsundervisning informerer om fysisk kultur. Idrætsundervisningen vil således kunne opbygge en fysisk kultur for hf-eleverne, der påvirker dem til at engagere sig i fysiske aktiviteter. I forlængelse heraf mener Bourdieu (1998), at det er i barndommen, at habitus har sin oprindelse igennem interaktioner med forskellige samfundsgrupper, hvilket understreger vigtigheden i at udvikle den fysiske kultur i ungdomsårene. Dette stemmer overens med, at der i forbindelse med socioøkonomisk status er blevet rapporteret, at det i ungdomsårene er familiens baggrund, der har størst indflydelse på den sundhedsmæssige adfærd (Aura et al., 2016). Ligeledes har individers baggrund betydning for kropsvægt og sundhedsadfærd senere i livet (Due et al., 2011; Gustafsson & Hammarström, 2012; Hanson & Chen, 2007; Pudrovska, Logan, & Richman, 2014), hvorfor det er væsentligt at etablere sundhedsfremmende adfærd i ungdomsårene (Due et al., 2011; Hanson & Chen, 2007).

Shilling (1991) mener ligesom Kirk (1999), at fritidsaktiviteter og andre idrætsaktiviteter er vigtige. Dog argumenterer Shilling (1991), i forlængelse af Bourdieus kapitalformer, for, at det fysiske aspekt er så vigtigt, at det er en kapitalform i sig selv. Derfor udvikler han begrebet fysisk kapital, som en selvstændig kapitalform (Shilling, 1991). Han argumenterer for, at fysisk kapital udvikler sig i samspil mellem social placering og habitus (Shilling, 1991). Det er dog ikke alle, som har mulighed for og egenskaber til at opnå fysisk kapital egenhændigt, da dannelsen af fysisk kapital afhænger af tid og lysten til at være aktiv (Shilling, 1991). Fysisk kapital er relevant i dette speciale, da størstedelen af hf-eleverne vil have lave kapitalformer, for eksempel i form af familiens lave uddannelsesniveau og dermed muligvis begrænsede økonomiske muligheder, hvilket vil påvirke deres fysiske kapital. Derfor vil elevernes socioøkonomiske baggrund ligeledes have betydning for deres dannelse af fysisk kapital. Da både fysisk kultur og fysisk kapital dannes igennem individers deltagelse i idræt og andre fysiske aktiviteter er disse to begreber sammenlignelige.

Endvidere introducerer Larsen og Hansen (2014) begrebet sundhedskapital. Denne kan opdeles i en fælles sundhedskapital og en individuel sundhedskapital. For at opbygge en fælles sundhedskapital har staten et centralt ansvar, da fælles sundhedskapital berører alle i samfundet. Fælles sundhedskapital kan yderligere opdeles i tre kategorier; materialiseret (for eksempel kloakering og hospitaler), internaliseret (kropsliggjort viden om sundhed tilgængeligt for alle) og institutionaliseret (lovgivninger i forbindelse med sundhed for eksempel lægehjælp) (Larsen & Hansen, 2014). Staten har således indflydelse på dem alle. Individuel sundhedskapital er derimod den enkeltes ansvar, og investering af tid, penge og energi i kroppen er med til at påvirke denne (Larsen & Hansen, 2014). Dette kan relateres til fysisk kapital, da Shilling (1991) ligeledes argumenterer for, at tid og lyst til at være aktiv påvirker individers fysiske kapital. Derfor er hvert sundhedsrelateret valg (for eksempel træningsmængde og -form, kost, kirurgiske indgreb), med til at påvirke sundhedskapitalen (Larsen & Hansen, 2014) og dermed også den fysiske kapital.

Idrætsundervisning er således vigtig for at øge hf-elevernes fysiske aktivitetsniveau og kendskab til kroppen, hvilket kan styrke deres sundhedsprofil.

5 Idrættens kvaliteter

Da der i specialet ønskes undersøgt, hvilken betydning idræt har for hf-elever, er det væsentlig at belyse, hvilke kvaliteter idræt har. Dette vil gøres i nærværende kapitel.

Idrætten kan bidrage med både fysiske, psykiske og sociale effekter, som hjælper til at udvikle det 'hele menneske' (Bøje, 2002). Det kan således forklares igennem begreberne *kampen*, *dansen*, *legen* og *fordybelsen*, hvori idrættens kvaliteter beskrives. Kampen beskriver menneskets møde med hinanden, hvor igennem individets fysiske og psykiske formåen udfordres samtidig med, at der findes et socialt aspekt i kampen (Bøje, 2002). Dansen præsenterer ligeledes det fysiske, psykiske og sociale aspekt af idrætten, da individet opnår mulighed for kropsudfoldelse i en social kontekst (Bøje, 2002). Endvidere giver idrætten mulighed for at opleve indlevelse, refleksion samt meditative tilstande. Dette igennem fordybelse (Bøje, 2002), hvor individet bliver udfordret psykisk. Legen i idrætten giver ligeledes mulighed for at udvikle fysiske, psykiske og sociale færdigheder (Bøje, 2002). Legen har en afgørende betydning i forhold til indlevelse i kulturen, som giver individet mulighed for at agere i forhold til de rammer, som fællesskabet skaber (Bøje, 2002). Idrætten er således et centralt element i vores kultur og beskrives som kulturbærende (Breddeidrætsudvalget, 2009; Laursen, 2002; Sandholm & Johansen, 2002). Dette fordi, idræt, specielt igennem foreninger, bidrager til at unge tilegner sig viden om en demokratisk kultur (Ibsen & Eichberg, 2006; Nielsen, 2001).

Bøje (2002) er ikke alene om at mene, at idrætten bidrager med positive kvaliteter. En voksende mængde forskning har i løbet af de seneste årtier fundet, at fysik aktivitet og sport spiller en positiv rolle i individers fysiske, psykiske, sociale og akademiske udvikling (Hanna, 2012; Hillman et al., 2008). Indholdet i idrætsfaget er en kombination af mange sportsgrene. Hermed kan det tolkes, at sport og idræt er sammenlignelige, hvorfor sport, ligesom idræt, besidder kampen, legen, dansen og fordybelsen.

Idrætten er således en vigtig brik i den personlige udvikling og er med til at udvikle positive egenskaber, som er vigtige i sociale sammenhænge. Det betyder, at idræt kan give individer mulighed for at tilegne sig en større kulturel og social kapital og at det på samme tid kan bidrage til dannelsesprocessen. Der kan hermed argumenteres for, at idrætten er vigtig i forhold til individets almene dannelse, da denne er en del af at kunne forholde sig til samfundets normer (Haue, 2002).

Idrættens påvirkninger på individet kan ligeledes betragtes i forbindelse med sundhed. WHO's definition af sundhed lyder:

"Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity." (World Health Organisation, 2014, S. 1)

Sundhed er, ifølge denne definition, ikke kun afhængig af fysisk velvære, men afhænger i lige så høj grad af psykisk og socialt velvære, hvilket idrætten kan bidrage med. Dermed bidrager idrætten til hele spektret af sundhed, hvilket hf-elevernes sundhedsprofil indikerer, at eleverne kunne have gavn af. De kommende afsnit vil derfor fremhæve litteratur og forskning, hvor idrætten er bevist at påvirke unge individer fysisk, akademisk, socialt samt psykisk. Desuden vil der blive redegjort for, hvordan idrættens kvaliteter påvirker den almene dannelse.

5.1 Fysiske kvaliteter af idræt

Der har i en lang årrække været stor fokus på sammenhængen mellem fysisk aktivitet og sundhed. Mange studier har dokumenteret de sundhedsmæssige fordele, som fysisk aktivitet og idræt bidrager med og der findes en bred konsensus om disse effekter (Hallal et al., 2006; Penedo & Dahn, 2005; Warburton et al., 2006). Der har især været stor fokus på, at regelmæssig fysisk aktivitet styrker den fysiske sundhed og dermed bidrager til en reduktion af forskellige fysiske sygdomme, såsom fedme, hjertekarsygdomme, diabetes, knogleskørhed og slagtilfælde (Coalter, 2005; Penedo & Dahn, 2005; Warburton et al., 2006). Det er derfor vigtigt, at alle individer, uafhængigt af deres baggrund, bliver påvirket til at være fysisk aktive for at opnå de kvaliteter idrætten bidrager med.

Individer med lav socioøkonomisk status er specielt vigtige at fokusere på i denne sammenhæng. Flere studier har dokumenteret, at et individs socioøkonomiske baggrund har langvarige effekter på kropsvægt og sundhedsadfærd (Due et al., 2011; Gustafsson & Hammarström, 2012; Hanson & Chen, 2007; Pudrovska et al., 2014). Pudrovska et al. (2014) undersøgte, over en periode på 47 år, 5778 mænd og kvinders socioøkonomiske status indvirkning på kropsvægt, fra 18-årsalderen til de fyldte 65 år. Resultatet viste, at en lav socioøkonomisk status i ungdomsårene er relateret til højere BMI igennem voksenlivet (Pudrovska et al., 2014). Som konklusion på undersøgelsen af Pudrovska et al. (2014) understreges det, at resultatet kan være med til at forbedre politiske beslutninger i forbindelse med at reducere den sociale ulighed i kropsvægt blandt voksne. Idet unges sundhedsadfærd er påvist at fortsætte i voksenalderen er det afgørende at etablere sundhedsfremmende adfærd i løbet af ungdomsårene (Due et al., 2011; Hanson & Chen, 2007), hvorfor hf er en vigtig målgruppe at fokusere på.

5.2 Kognitive og akademiske kvaliteter af idræt

Fysisk aktivitet har ifølge litteraturen en gavnlig effekt på flere aspekter af hjernens kognitive funktioner, hvor det er bevist, at fysisk aktivitet forårsager ændringer i hjernens struktur og funktion (Hillman et al., 2008). Det kan blandt andet medføre mulige akutte mekanismer såsom øget blodgennemstrømning og ændringer i hjernens modtagelighed for sanseindtryk, som menes at være på sit optimale niveau efter fysisk aktivitet med moderat intensitet (Chang, Labban, Gapin, & Etnier, 2012; Gligoroska & Manchevska, 2012; Kamijo et al., 2004). Udover de akutte effekter, så bliver der ved langvarig fysisk aktivitet dannet nye blodkar i hjernen, som også påvirker dannelsen af nye nerveceller i hjernen (Gligoroska & Manchevska, 2012). I et danske studie igangsat af Undervisningsministeriet, blev den kognitive effekt af fysisk aktivitet undersøgt på danske gymnasieelever. Her fandt undersøgelsen, at både akut og langvarig fysisk aktivitet havde en positiv effekt på den kognitive funktion og numerisk intelligens (Bugge & Froberg, 2015). På trods af disse kendsgerninger er den kognitive effekt stadigvæk genstand for omfattende undersøgelser. Dette fordi der stadig er behov for yderligere forskning om de specifikke mekanismer, og om hvordan man bedst kan opnå de gavnlige effekter (Bugge & Froberg, 2015).

At fysisk aktivitet har en effekt på den kognitive funktion afspejles også i forhold til den akademiske præstation. Det er blandt andet fundet, at fysisk aktivitet udenfor klasselokalet kan give et øget energiniveau og samtidig give lindring fra kedsomhed, hvilket kan resultere i højere opmærksomhed i klasseundervisningen (Hanna, 2012). Endvidere er det fundet, at idræt har en positiv effekt på øget koncentration, kreativitet, forbedret humør og bedre problemløsningsegenskaber (Hanna, 2012). Både kortsigtet og vedvarende fysisk aktivitet resulterer i en forbedring af den kognitive funktion, såsom hukommelse, ræsonnement og perception (Etnier et al., 1997). Der argumenteres derfor for, at idræt med fordel kan tilføjes skoleskemaet, uden at hindre de studerendes akademiske præstationer (Etnier et al., 1997). I forlængelse heraf er det blevet fundet, i en gennemgang af litteraturen, at studerende ikke forbedrer deres karakterer, hvis idræt fjernes fra skoleskemaet, og de tilsvarende timer fordeles på akademiske fag (Trudeau & Shephard, 2008). Hermed kan der argumenteres for, at en reducere af idræt på skoleskemaet til fordel for at udvide andre fag, ikke vil påvirke elevernes faglige formåen, da karakterer må formodes at afspejle det faglige niveau. Desuden viser forskning, at High School elever som deltager i idræt, har mindre sandsynlighed for at droppe ud (Marsh & Kleitman, 2003). Dette er en central pointe, når der arbejdes med hf-elevgruppen, da disse har tendens til at være mindre fysisk aktiv og ud fra ovenstående kan det være med til at påvirke frafaldet.

Med baggrund i disse studier, kan det antages, at idræt kan påvirke de kognitive processer positivt og dermed være en vigtig medspiller i at skabe en bedre og større faglighed for hf-elever. I det mange hf-elever

får lavere karakterer end studerende på andre gymnasiale uddannelser, vil øget koncentration være gavnlig for hf-elever, da dette vil kunne påvirke deres udbytte af fagene. Dog har flere studier fundet, at en forøgelse af tid brugt på fysisk aktivitet ikke nødvendigvis øger den akademiske præstation, men værd at bemærke er, at det heller ikke har nogen negativ indflydelse på den akademiske præstation (Hillman et al., 2008; Sibley & Etnier, 2003).

5.3 Idræt og sociale færdigheder

Udover de nævnte fordele som idræt bidrager med findes der også et socialt aspekt i faget. Idræt giver, ifølge litteraturen, individer mulighed for at mødes og kommunikere med andre i en ny kontekst, hvor det er muligt at påtage sig forskellige sociale roller (Bailey, 2006). I denne sammenhæng er det muligt at lære sociale færdigheder såsom tolerance og respekt for andre, samt at tilpasse sig kollektive mål, hvori samarbejde er en vigtig faktor (Bailey, 2006; Weiss & Smith, 2002). Den sociale interaktion som idræt bidrager med, kan sikre social integration, støtte og beskytte unge individer mod social isolation (Coalter, 2005; Fox, 1999). Dette kan føre til et forbedret selvværd og højere tilfredshed med livet og kan således give individet mulighed for at opleve følelser, der ikke er tilgængelige i den almindelige klasseundervisning (Fox, 1999). Det er især tydeligt indenfor holdsport, som er associeret med forbedrede sundhedsmæssige resultater, i forhold til individuelle sportsgrene, på grund af den sociale karakter af aktiviteten (Eime, 2013). Idrætsundervisningen med dens sociale egenskaber kan derfor være med til at påvirke hf-elevens psykiske velbefindende.

Idrættens sociale egenskaber, kan endvidere ses som en vigtig del af almindelig dannelse (Haue, 2002). Derfor kan idræt relateres til social kapital, hvorfor en styrkelse af den sociale kapital ligeledes vil kunne påvirke den almene dannelse. Den sociale karakter, som mange idrætsgrene indeholder, vil endvidere opmuntre og støtte individer i at blive fastholdt i aktiviteten (Coalter, 2005).

5.4 Psykisk velbefindende og idræt

Fysisk aktivitet påvirker også andre områder, såsom psykisk velbefindende, følelsen af overskud og mentalt velvære (Biddle & Asare, 2011; Fox, 1999). Individer der er fysisk aktive har større sandsynlighed for at rangere følelsen af mental velvære højere end personer, der er fysisk inaktive (Fox, 1999). Denne følelse af velvære, som kan opnås igennem fysisk aktivitet, synes at være velbegrunder af den foreliggende forskning (Biddle & Asare, 2011; Fox, 1999). I denne sammenhæng er det ligeledes fundet, at unge individer, som er

meget involveret i idræt, er mere psykisk robuste og nemmere kan overkomme kriser (Bartko & Eccles, 2003). Endvidere skiller idrætsdeltagelse sig ud sammenlignet med deltagelse i andre fritidsaktiviteter i forhold til at opbygge selvtillid og få en forbedret psykologisk funktion (Bartko & Eccles, 2003). I et amerikansk studie er det fundet, at High School elever, der dyrker sport, har rapporteret højere selverkendelse og er bedre til at styre deres følelser sammenlignet med jævnaldrende, der ikke dyrker sport (Hansen, Hansen, Larson, & Dworkin, 2003). Fysisk aktivitet påvirker hermed individers humør, den fysiske selvopfattelse og identitet på en positiv måde (Fox, 1999; Hanna, 2012).

Udover et forbedret humør, så kan fysisk aktivitet samtidig lindre depression og angst (Fox, 1999; Hanna, 2012; Mutrie & Biddle, 1995). Den voksende litteratur på området viser, at fysisk aktivitet er et effektivt middel mod klinisk depression og angst, hvorfor fysisk aktivitet kan hjælpe med at øge livskvaliteten (Fox, 1999). Gode idrætsvaner kan med baggrund i ovenstående styrke psyken og individers velbefindende, hvilket i sidste ende vil kunne påvirke mange forskellige aspekter af individets liv. Da cirka en tredjedel af hf-elever har erfaringer med psykiske sygdomme i den nærmeste familie eller hos dem selv (Pless & Hansen, 2010), kan idræt ud fra ovenstående være med til at øge deres psykiske velbefindende.

5.5 Vigtigheden af gode idrætsvaner

Idræt kan være gavnligt i alle livets faser, men undersøgelser viser, at en tidlig start kan være vigtig for at forbedre og vedligeholde den kognitive funktion igennem hele livet (Hillman et al., 2008). Således kan mange af de færdigheder og effekter der opnås igennem idrætsaktiviteter, betragtes som livslange færdigheder, såsom disciplin, lederskab, sociale egenskaber og evnen til at samarbejde (Hanna, 2012). Disse færdigheder kan endvidere betragtes som alment dannende, idet menneskets dannelsesproces løbende foregår og vil således kunne videreudvikles i igennem hele livet (Haue, 2002). Den største effekt af regelmæssig fysisk aktivitet og idræt opnås især hos individer der i forvejen er inaktive. Her kan idrættens diversitet bidrage med forskellige kompetencer og endvidere have potentialet til blive en aktivitet, der kan vare ved hele livet (Coalter, 2005). Det er derfor af afgørende betydning, at sundhedsfremmende tiltag, såsom fysisk aktivitet og kost, etableres i løbet af ungdomsårene (Due et al., 2011; Hanson & Chen, 2007).

Egenskaberne som idræt bidrager med kan således være af stor betydning for hf-elever, da det er rapporteret, at denne gruppe er mere inaktive end den generelle befolkning. Af denne grund kan der argumenteres for, at det er af afgørende betydning at skabe gode idrætsvaner for hf-elever i ungdomsårene, da de ellers ikke vil tilegne sig disse egenskaber.

6 Metode

For at kunne besvare specialets problemformulering skal den rette metodiske tilgang findes. Grundlæggende betyder metode "vejen til målet" og af denne grund har den metodiske tilgang afgørende betydning for undersøgelsens resultat. Dette kapitel vil indeholde en redegørelse af forskningsdesignet, empiriindsamlingsprocessen samt refleksioner over valgene. Hermed skabes gennemsigtighed med specialet.

6.1 Forskningsdesign

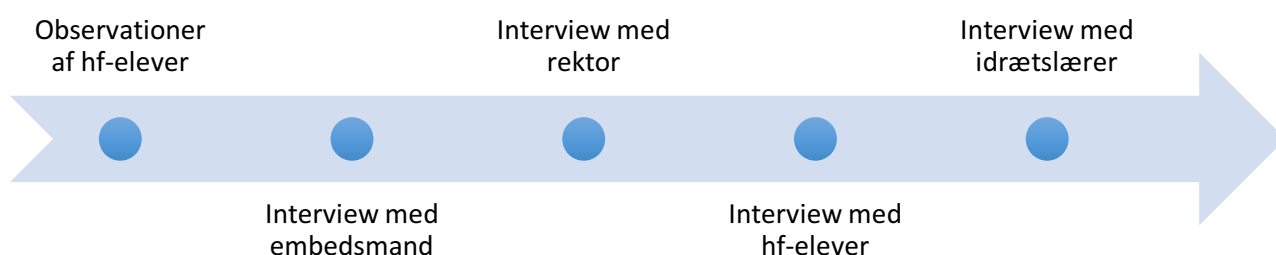
Til at besvare problemformuleringen er der taget udgangspunkt i det kvalitative casestudie som forskningsdesign. Det kvalitative casestudie anvendes, da et casestudie er en detaljeret undersøgelse af et enkelt konkret eksempel (Flyvbjerg, 2015; Launsø, Olsen, & Rieper, 2011). Casestudiet giver dermed kontekstafhængig viden (Flyvbjerg, 2015; Launsø et al., 2011).

I forskningsøjemed hænger casestudiet sammen med virkelige situationer og kan dermed give et nuanceret indblik på virkeligheden i den konkrete kontekst (Flyvbjerg, 2015). Det er således muligt at tilegne sig kontekstafhængige erfaringer igennem kontakt med de involverede og igennem feedback fra de involverede (Flyvbjerg, 2015). At anvende casestudiet som forskningsstrategi er relevant, når forskerne antager en sammenhæng mellem fænomenet og konteksten (Antoft, Jacobsen, Jørgensen, & Kristiansen, 2012), og ønsker dybdegående indblik i det valgte forskningsfelt (Bryman, 2012; Launsø et al., 2011).

Casestudiet er fundet relevant i dette speciale, da fokus er på, hvilken betydning idræt har for hf-elever samt hvilken påvirkning reformen har på deres idrætsdeltagelse. Da hf-elever er i fokus i denne undersøgelse, er det nødvendigt at inddrage hf-elever for at belyse deres holdninger til idræt. Disse holdninger vil kunne be- eller afkræftes af klassens idrætslærer, hvorfor hf-eleverne og idrætslæreren danner udgangspunktet for casen i undersøgelsen. Derudover inddrager undersøgelsen gymnasiets rektor. Rektoren vil ligeledes kunne understøtte elevernes opfattelse af idræt, men er endvidere inddraget for at belyse hf-uddannelsen og eleverne på uddannelsen. Dertil vil rektor kunne give et indblik i, hvordan processen med at ændre idræt til et valgfag har været samt hans holdninger hertil. Til at belyse processen og argumenterne for valget, vil der ligeledes blive inddraget en embedsmand. Ved at inddrage forskellige personer som har en berøringsflade med hf vil konklusionen på problemformuleringen blive mere fyldestgørende.

For at belyse problemstillingen blev det kvalitative forskningsinterview valgt. Dette er således nyttigt når der ønskes at få indsigt i individers oplevelser af et givent fænomen (Kvale & Brinkmann, 2015; Launsø et al., 2011). Derfor er det kvalitative forskningsinterview oplagt som empiriindsamlingsmetode, da hensigten med specialet er at få indsigt i idrættens betydning for hf-elever, samt hvorledes reformen vil påvirke elevernes idrætsdeltagelse. Dette kan i indeværende speciale udforskes ud fra de valgte informanter og dermed kan forskningsfeltet belyses.

Til indsamling af empiri blev 9 semistrukturerede interviews foretaget; 3 individuelle interview, med henholdsvis idrætslærer, rektor og embedsmand, samt 6 gruppeinterviews med hf-elever fra Aalborghus Gymnasium. Forud for interviewene med eleverne blev der foretaget observationer, hvori videoobservationer ligeledes indgik. Disse danner således grundlag for interviewguiden til eleverne. Empiriindsamlingsforløbet er illustreret på Figur 1.



Figur 1 – Illustration af forløbet hvori specialets empiri er indsamlet i kronologisk rækkefølge.

6.1.1 Valg af informanter

Samlet set var 25 informanter involveret, fordelt på 1 embedsmand, 1 rektor, 1 idrætslærer samt 22 hf-elever, fordelt på 5 drenge og 17 piger i alderen 17-21 år med en gennemsnitsalder på 18 år. Fælles for informanterne er, at de, på trods af forskellige positioner, alle har en relation til hf. Argumentet for at benytte netop disse informanter, bunder i specialets problemfelt, hvor et bredt vidensgrundlag er nødvendigt for at kunne inddrage flest mulige aspekter i besvarelsen af problemformuleringen.

Ud fra et grundlag om, at informanterne skulle fremstå repræsentative for forskellige grupper, blev forskellige parter udvalgt til at deltage i interviewene. Netop den brede informantgruppe var grunden til, at der blev udarbejdet en interviewguide til hvert enkelt interview, da informanterne i de forskellige interviews kommer fra forskellige positioner, med individuelle holdninger og viden omkring det ønskede forskningsfelt. Hver informantgruppe kommer dermed med forskellige aspekter, som vil gøre besvarelsen

af problemformuleringen mere fyldestgørende. De medvirkende vil fremgå anonymiserede med undtagelse af embedsmanden.

Hf-klassen er valgt på baggrund af klassens årgang og vil blive benævnt 1.i. At klassen er på første hf-årgang, blev valgt, da de kommende hf-elever med den nye gymnasireform skal vælge et valgfag umiddelbart inden påbegyndelsen af hf-uddannelsen. Derudover har hf-elever typisk kun idræt i 1. hf, hvilket gør 1.i mere repræsentativ.

Et mere praktisk belæg for at have valgt Aalborghus Gymnasium som lokalitet for casen, er, at denne tilbyder en hf-uddannelse. Idrætslæreren for 1.i samt rektor er valgt som informanter, da de er har med 1.i at gøre og derved har indsigt i såvel klassen som hf-uddannelsen. Derudover har rektorer haft mulighed for at komme med forslag til regeringens reformudspil, hvorfor inddragelsen af rektor vil kunne belyse ændringen af idræt fra hans perspektiv. Omvendt er embedsmanden valgt for at kunne belyse forligskredsens holdning og argumentationer for at vedtage denne ændring.

For at danne kontakt til embedsmand og rektor blev der taget kontakt til henholdsvis Undervisningsministeriet og Aalborghus Gymnasium. Den indledende kontakt blev skabt via mail, hvor specialets fokus og problemfelt blev præsenteret, samt den metodiske fremgangsmåde. Dette gav Undervisningsministeriet samt rektor mulighed for at tilkendegive, om de havde interesse i at deltage i undersøgelsen. Efter den indledende kontakt med Undervisningsministeriet tilbød kontorchefen for de gymnasiale uddannelser at stille op til et interview.

6.2 Videnskabsteoretisk tilgang

Den kvalitative forskning søger at besvare, hvordan fænomener gøres og opleves (Jacobsen, Brinkmann, & Tanggaard, 2015). Specialet er således blevet inspireret af den fænomenologisk tilgang, da det ønskes undersøgt, hvordan forskellige individer opfatter idræt og ændringen af idræt til et valgfag på hf, ligesom det er forsøgt at reducere fordommene omhandlende dette. Fænomenologien ønsker at undersøge, hvordan bestemte fænomener opleves fra et førstepersonsperspektiv (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Dette vil sige, hvordan mennesker opfatter og oplever verden omkring dem, samt hvilken betydning dette har for dem (Jones, Brown, & Holloway, 2013). Derfor er specialet inspireret af den fænomenologiske reduktion, hvilket indebærer at tilsidesætte sin videnskabelige forforståelse og derved opnå en fordomsfri beskrivelse af fænomenet (Jacobsen et al., 2015; Kvale & Brinkmann, 2015). At empirien i dette speciale er forsøgt indsamlet fordomsfrit gør, at et bestemt resultat ikke er forsøgt verificeret. At opnå denne, fra forskernes side, objektivitet, kan tilstræbes ved at benytte en induktiv tilgang, og samtidig benytte tre

fænomenologiske metoderegler: Parantesreglen, beskrivelsesreglen og horisontalreglen (Jacobsen et al., 2015), jf. boks 2.

Boks 2 – Fænomenologiske metoderegler

Paratensreglen sikrer fænomenologisk reduktion. Dette vil sige, at forskernes forventninger og forforståelser tilsidesættes – eller sættes i parentes. Dette indebærer, at forskerne er bevidste om deres egne oplevelser af fænomenet, således det er muligt at forholde sig kritisk til disse. Derved opleves fænomenet naturligt og ikke forudindtaget (Jacobsen et al., 2015).

Beskrivelsesreglen indebærer en beskrivelse af fænomenet uden at forklare det. Disse beskrivelser skal være så konkrete og detaljerede som muligt, uden der fortolkes herpå (Jacobsen et al., 2015).

Horisontalreglen gør al empiri ligeværdigt. Med dette menes, at al empiri har samme betydning, så længe det er muligt (Jacobsen et al., 2015).

Til at diskutere empirien er den hermeneutiske tilgang blevet benyttet. Denne tilgang tager udgangspunkt i, at verden kun kan forstås ud fra vores egen forforståelse (Brinkmann & Tanggaard, 2015), og ud fra dette er det muligt at meningsfortolke (Kvale & Brinkmann, 2015). Af denne grund blev der i diskussionen af empirien benyttet fortolkninger baseret på den teoretiske forforståelse, hvorfor den teoretiske ramme vil have indflydelse på specialets konklusion.

6.3 Empiriindsamlingsmetoder

Der arbejdes i indeværende speciale med forskningsinterviews samt observationer af hf-eleverne i en idrætstime, hvor videoobservation blev inddraget, hvilket blev benyttet til stimulated recall i gruppeinterviewene. Disse metoder vil blive belyst i det følgende.

6.3.1 Observation

Forud for interviewene med eleverne blev der foretaget observationer. Observationerne blev i dette speciale benyttet for at kunne opstille relevante spørgsmål i interviewguiden til eleverne, jf. afsnit 6.3.2.2,

samt at introducere specialegruppen for eleverne inden interviewene, hvilket gør observationerne af åben karakter (Launsø et al., 2011). Vigtigst af alt dannede observationerne grundlag for stimulated recall method, jf. afsnit 6.3.2.1, da der sideløbende blev foretaget videoobservationer, jf. afsnit 6.3.1.1. Disse blev benyttet i udarbejdelsen af interviewguiden til hf-eleverne. I undersøgelsen blev en ustruktureret observationstilgang valgt på baggrund af den fordomsfrie tilgang til empiriindsamlingen.

Af praktiske årsager blev der kun observeret i én idrætstime, idet idrætslæreren var nødsaget til at aflyse to idrætstimer, som ellers skulle være benyttet til observationer. At der kun blev observeret i én idrætstime blev dermed et pragmatisk valg. Alle specialegruppens medlemmer deltog i observationen. På trods af at være tilstede i idrætsundervisningen var der minimal interaktion mellem observatører og deltagere. Dette betød, at graden af forstyrrelse mindskes (Raudaskoski, 2015).

6.3.1.1 Videoobservation

Videoobservationer blev valgt, da det herved er muligt at fastholde iagttagelser til senere gennemgang, uden at detaljer går tabt (Launsø et al., 2011; Raudaskoski, 2015). Disse iagttagelser blev udelukkende benyttet til at udvælge små videoklip, som blev vist til hf-eleverne under gruppeinterviewene, hvorfra refleksionsspørgsmål blev genereret til interviewguiden. Videoobservationerne er således fundet relevante for at få indblik i elevernes opfattelse af idræt ud fra de valgte situationer.

Videoobservationerne foregik ved at anvende et kamera, som under idrætsundervisningen blev flyttet, for at kunne opfange interessante situationer. Derudover blev kameraet i enkelte situationer placeret stationært, for at kunne danne et helhedsbillede af idrætsundervisningen. Dermed indfanges flere forskellige situationer i undervisningen, hvormed horisontalreglen blev forsøgt opfyldt.

6.3.2 De semistrukturerede interview

Da der blev inddraget et bredt spektrum af personer, som har en berøringsflade med hf, blev det semistrukturerede interview vurderet til at give den nødvendige information for at kunne besvare problemformuleringen.

Ved at benytte en semistruktureret tilgang til interviewet, har intervieweren muligheden for at afvige fra de spørgsmål som er opstillet forud for interviewet, jf. afsnit 6.3.2.2. Dermed kan interessante udsagn undersøges nærmere, hvilket muliggør en mere fleksibel samtale (Bryman, 2012), og dermed fremmanes en uddybelse af et specifikt svar (Brinkmann & Tanggaard, 2015). En semistruktureret opbygning af

interviewene bidrager til, at interviewet får karakter af en samtale frem for et decideret interview, hvilket kan være fordelagtigt når der arbejdes kvalitativt og et forskningsfelt ønskes belyst (Kvale & Brinkmann, 2015).

Inden interviewene med hf-eleverne modtog disse samt deres forældre et informationsdokument, jf. bilag 12.1. Dette introducerede, hvad specialet undersøgte, hvad det indebar at deltage i interviewene samt at medvirken var frivillig. Såfremt intet andet blev informeret til specialegruppen, gav de deres samtykke til at deltage i interviewene.

Foruden det udsendte informationsdokument, blev der inden alle interviewenes påbegyndelse givet information om, hvad specialet omhandler og hvad empirien fra interviewene vil blive benyttet til. Formålet med specialet blev ikke tydeliggjort, da særligt hf-elevernes udsagn og holdning kunne blive påvirket heraf og de dermed muligvis ikke ville agere normalt. De fik således kun information om, at specialet ville undersøge idræt på hf. Derudover blev det gjort klart for eleverne, at de ville fremstå anonyme, samt at ingen andre end specialegruppen ville høre optagelserne af interviewene. Rektor og idrætslærer er ligeledes anonyme, hvorimod embedsmandens position ikke muliggjorde anonymitet hvorfor hendes sammentykke herpå blev givet. På denne måde blev der forsøgt at tage hensyn til forskellige etiske aspekter ved kvalitative interviews (Halkier, 2008). Interviewene blev optaget på lydfil og senere transskriberet, jf. afsnit 6.3.2.4.

Gruppeinterviewet blev valgt, da de sociale interaktioner sammen med den semistrukturerede tilgang kan give anledning til en uddybelse af de normer og holdninger, som informanterne har (Brinkmann & Tanggaard, 2015). Gruppeinterviews er således velegnede til at fokusere på, hvordan specifikke individer opfatter et fænomen, situation eller begivenhed ud fra deres eget perspektiv (Brinkmann & Tanggaard, 2015), som i dette speciale er idrættens betydning for hf-eleverne og gymnasiereformens betydning for deres idrætsdeltagelse. Gruppeinterviewene bestod af tre eller fire informanter, hvilket betød, at alle informanter fik mulighed for taletid.

6.3.2.1 Stimulated recall method

Under interviewene med hf-eleverne blev der gjort brug af stimulated recall method (STR). Denne karakteriseres ved, at der præsenteres autentiske stimuli, hvormed der forsøges at opnå indblik i informanternes oplevelse og tanker i den viste begivenhed og er således velegnet til interviews (Rowe, 2009; Vesterinen, Toom, & Patrikainen, 2010). Denne forskningsmetode blev valgt, da netop elevernes oplevelse af de specifikke situationer, og dermed deres beskrivelse og tanker om denne, var i fokus.

Videoklippene dannede således grundlag for, at eleverne kunne reflektere over den viste situation. Ved at benytte STR blev der fra forskernes side inviteret til en åben dialog, og ved at anvende forskellige situationer blev det vurderet, at alle elever kunne give udtryk for deres opfattelse af det givne emne.

Videoklippene der blev benyttet i interviewene, blev udvalgt på baggrund af en nysgerrighed omkring specifikke situationer. Denne nysgerrighed blev vakt, da situationerne indebar tegn på nogle faktorer, som kunne være forbundet med idræt og holdninger til idrætsfaget. De samme situationer blev benyttet i alle interviewene med hf-elever.

6.3.2.2 Udarbejdelse af interviewguides

Der blev udarbejdet en interviewguide til hvert interview, jf. bilag 12.3, hvor spørgsmålene blev opstillet ud fra emner, som kunne belyse problemstillingen. Dette blev valgt, da der inden påbegyndelse af et interview skal udarbejdes en interviewguide, som indeholder emner, stikord eller spørgsmål som sikrer at problemstillingen belyses (Launsø et al., 2011). Samme interviewguide blev benyttet til alle gruppeinterviews med hf-eleverne. I interviewguiderne er der benyttet forskellige spørgsmålstyper, såsom opfølgende og validerende spørgsmål. Derudover er der benyttet refleksionsrettede spørgsmål i gruppeinterviewene med hf-eleverne, i form af STR. Dermed blev det forsøgt at afdække problemfeltet bredt.

Interviewguiden til embedsmanden var bygget op om informative spørgsmål, som kunne belyse reformen og ændringerne på hf heri. Det samme gjorde sig gældende i interviewguiden til rektor, som yderligere indeholdte spørgsmål omkring hf på Aalborghus Gymnasium. Interviewguiden til idrætslæreren bar præg af spørgsmål omhandlende hendes erfaringer med hf og undervisning herpå.

Alle interviewguides blev gennemlæst af uafhængige individer, hvormed spørgsmålenes relevans og forståelighed blev forsøgt optimeret. De udvalgte personer blev informeret om, hvem interviewguiderne henvendte sig til, og gav ud fra dette deres meninger og ideer tilkende.

6.3.2.3 Interviewsituationen

Hvert interview startede med en briefing om, hvad interviewet skulle benyttes til, hvordan interviewet ville forløbe, samt at interviewet ville blive optaget. Derudover blev det for eleverne gjort klart, at de var sikret anonymitet, hvilket ligeledes var tilfældet med idrætslæreren. Embedsmanden og rektor blev ligeledes forelagt denne mulighed, men med deres fremtrædende positioner kunne deres anonymitet ikke sikres,

hvilket de var indforståede med. Efter dette blev der spurgt ind til, om informanterne havde nogle spørgsmål inden interviewets påbegyndelse. At benytte briefing er således med til at skabe den fornødne kontakt og vise interesse, hvorfor de første minutter af interviewet er væsentlige, da disse danner rammen for et godt interview (Kvale & Brinkmann, 2015). Hvert interview blev ligeledes afsluttet med en debriefing, hvor informanterne kunne komme med yderligere tilføjelser til emnet, eller andre kommentarer til interviewet. Dette sikrer, at informanterne kan fortælle, hvad de ellers har tænkt på, hvormed interviewsituationen afsluttes på en behagelig måde (Kvale & Brinkmann, 2015). Efter debriefingen blev embedsmand, rektor og idrætslærer spurgt til, om de måtte kontaktes igen, såfremt der opstod yderligere spørgsmål under analysen, eller hvis enkelte svar ønskedes uddybet. At kunne kontakte informanterne efterfølgende, muliggør at få belyst emner eller fænomener, som interviewerens ikke var opmærksom på under interviewene.

Interviewet med embedsmanden blev foretaget på hendes kontor, mens de resterende interviews blev foretaget på Aalborghus Gymnasium, hvor både rektor, idrætslærer og hf-elever har deres daglige gang. Interviewet med rektor fandt sted på dennes kontor, mens interviewene med idrætslærer og hf-elever fandt sted i aflukkede lokaler på gymnasiet.

At interviewene blev foretaget i vante omgivelser, kan være med til at sikre tryghed ved interviewsituationen. Derudover kan afholdelsesstedet for interviewene have påvirket informanternes svar, da disse ikke nødvendigvis vil være de samme, såfremt interviewet blev foretaget et mere neutralt sted. Men da der er lagt op til, at interviewet skulle foregå på informanternes præmisser, vurderes de vante omgivelser som det bedste afholdelsessted for interviewene (Bryman, 2012).

At interviewene med hf-eleverne var gruppeinterviews, kan have haft betydning for deres svar, da informanterne således kan påvirke hinanden (Bryman, 2012). Erfaringen var dog, at ved at have flere informanter tilstede blev der i højere grad diskuteret ud fra spørgsmålene, hvormed flere vinkler kom til udtryk.

Hf-eleverne blev til sidst i interviewet tildelt en øvelse, hvor navn, alder og køn skulle tilkendes på et papir, jf. bilag 12.2. Svarene blev benyttet til at danne et overblik over classesammensætningen, jf. bilag 12.5. Derudover skulle eleverne svare på, hvilket valgfag de ville vælge ud fra mulighederne tilbudt af Aalborghus Gymnasium. Svarene på øvelsen er således væsentlige i forhold til at kunne analysere på hf-elevens valg af valgfag, hvormed reformændringen kan analyseres nærmere. Øvelsen blev givet afslutningsvis i interviewet, da en eventuel påvirkning heraf ikke ville forekomme. Tilkendegivelserne blev benyttet til uddybende spørgsmål. Dermed blev begrundelser for elevernes valg udforsket, hvilket er vigtigt

i forbindelse med diskussionen heraf. Ydermere vil det hjælpe med at belyse om ændringen af idræt til et valgfag får nogen indflydelse, idet det bliver klarlagt, hvorvidt eleverne vælger faget eller ej.

6.3.2.4 Transskribering

Efter at interviewene var udført, blev alle lydoptagelser transskriberet, jf. bilag 12.4. Dette indebærer en skriftlig gengivelse af lyd materialet (Brinkmann & Tanggaard, 2015; Kvale & Brinkmann, 2015). Lydoptagelserne blev transskriberet for at kunne analysere udtalelserne på bedst mulig vis. At omdanne det mundtlige til noget skriftlig kan derfor ses som den første del af den analytiske proces.

Måden hvorpå en transskribering finder sted afhænger af, hvilken type analyse interviewene danner grundlag for (Kvale & Brinkmann, 2015). Det er derfor vigtigt at klarlægge, hvilken type analyse der ønskes inden transskriberingen påbegyndes. Da specialet belyser et problemfelt med fokus på informanternes egne holdninger og opfattelser, er der taget udgangspunkt i en formel skriftsprogstil. Med denne tilgang bliver den skriftlige gengivelse mere læsevenlig, da sproglige detaljer og pauser ikke er medtaget, da det ikke blev vurderet givende for specialets analyse.

6.4 Analysestrategi

Til at analysere empirien fra gruppeinterviewene blev der fundet inspiration i Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) (Langdridge, 2007; Osborn & Smith, 2008), jf. boks 3. Denne metode er en tematisk analyseform, som indebærer en dybdegående gennemgang af transskriberingerne, hvorfra analysetemaer identificeres.

Transskriberingerne af gruppeinterviewene blev gennemlæst af alle specialegruppens medlemmer, hvor kodningen fandt sted. Disse blev efterfølgende inddelt i analysetemaer i fællesskab, jf. afsnit 8.2. Temaernes relevans blev vurderet i forhold til problemformuleringen, hvorfor analyseprocessen havde et subjektivt præg. Ved at finde temaerne på denne måde blev det sikret, at temaer fra ét interview ikke påvirkede de resterende interviews. Temaerne dannede grundlag for fortolkninger samt diskussioner heraf, hvormed den hermeneutiske tilgang bringes i spil. Dette giver mulighed for at benytte induktive strategier og analyse af kvalitativ empiri, som tilfældet er i indeværende speciale. Ved at arbejde induktivt gøres empirien til omdrejningspunkt for teoretiske antagelser (Langdridge, 2007).

Boks 3 – Interpretative Phenomenological Analysis (IPA)

IPA har til formål at undersøge empiri uden forudindtagede holdninger til emnet (Langdridge, 2007; Osborn & Smith, 2008). IPA er fordelagtig som analysestrategi til mindre homogene informantgrupper, og benyttes når målet med analysen, er at få information om oplevelser og erfaringer (Finlay, 2011).

IPA opbygges i flere analysetrin (Langdridge, 2007). De første trin indebærer en grundig og tekstnær gennemlæsning af transskriberingerne med tilhørende kommentarer, hvorefter disse kommentarer danner grundlag for meningsfulde udsagn eller temaer. De efterfølgende trin har til formål at trække tråde mellem temaerne og derudfra dannes og organiseres de endelige analysetemaer.

7 Metodekritik

Metoderne kan have påvirket resultatet, hvorfor indeværende kapitel vil diskutere de metodiske overvejelser. Dette vil blive gjort ved at vurdere undersøgelsens generaliserbarhed, pålidelighed og gyldighed. Endvidere vil der blive præsenteret alternativer til, hvordan undersøgelsen muligvis kunne være forbedret.

7.1 Generaliserbarhed

Kvalitativ forskning er blevet beskyldt for manglende videnskabelig kvalitet, da objektive resultater ikke findes (Kristiansen, 2015), hvorimod kvantitative studier kan producere lovmæssigheder til universelt generaliserende (Yin, 2003). Specialets primære formål var at undersøge, hvilken betydning idræt har for hf-elever, samt hvad ændringer i den nye reform får for elevernes deltagelse i faget. Dette blev således udforsket i en enkelt hf-klasse og af denne grund er det svært at kunne generalisere, som tilfældet er ved kvantitative studier. Når der arbejdes med mennesker i kvalitative studier, kan der ikke produceres lovmæssigheder.

Casestudier er således generelt blevet kritiseret for at være af lav kvalitet, idet den viden der produceres er kontekstafhængig og pragmatisk (Flyvbjerg, 2015). Påstanden er, at en enkelt case ikke kan danne grundlag for generalisering, hvorfor denne kritik ligeledes kan rettes mod indeværende undersøgelse. 1.i kan betragtes som en meget snæver målgruppe, hvori få informanter er at finde. Ligeledes er konteksten meget konkret. Hf-klassen var således placeret i et specifikt geografisk område. Derudover blev undersøgelsen foretaget over en kort periode.

Påstanden om at viden fra et casestudie ikke kan generaliseres kan dog diskuteres. I studier af mennesker og samfund kan der ikke opstilles teorier gældende for alle. Dertil kan der argumenteres for, at viden baseret på konkrete og kontekstafhængige undersøgelser af mennesker eller samfund er mere værdifuld end forudsigende teorier (Flyvbjerg, 2015; Kruuse, 2007). Casestudiet er endvidere under beskyldning for at være subjektiv, og blot bekræfter forskerens forventninger (Flyvbjerg, 2015), hvilket vil påvirke forskningskvaliteten, om end denne subjektivitet kan diskuteres. Casestudier hælder således mod oftere at afkræfte forskerens forventninger end at bekræfte dem (Flyvbjerg, 2015). Af denne grund kan det diskuteres, hvorvidt tolkningerne i dette speciales diskussion, virker realistiske i forhold til forskning indenfor lignende fænomener (Thagaard, 2004). Da der er fundet inspiration i IPA, er det blevet forsøgt at undgå fortolkninger inden specialets analyse. Således er temaerne fundet ud fra en fælles vurdering af indholdet i empirien, ligesom relevansen af disse er blevet vurderet i forhold til problemformuleringen,

hvorved subjektive holdninger er forsøgt mindsket. IPA opfordrer således til, at der først arbejdes induktivt, og først efterfølgende arbejdes deduktivt. Da indeværende speciale har fundet inspiration i IPA-metoden, er en lignende opbygning anvendt, og derfor er det muligt at replicere det analytiske arbejde, såfremt en lignende ramme er opstillet. De subjektive tolkninger som analysen bærer præg af, vil muligvis ikke være ens hos andre forskere, da disse kan arbejde ud fra en anden teoretisk eller faglig baggrund.

Målet med kvalitativ forskning er ikke nødvendigvis, at resultaterne er direkte overførbare til andre grupper eller kontekster, faktisk forventes dette sjældent. Kvalitative studier forsøger i højere grad at fokusere på analytisk generalisering, hvilket betyder, at fokus er rettet mod brugbarheden af resultaterne i andre kontekster, som minder om den undersøgte kontekst (Yin, 2003). Alle hf-klasser, såvel 1. som 2. års, kan betragtes som unikke, da sammensætningen af kulturelle baggrunde og frekvensen af drenge og piger kan variere. Ved at konteksten for hf-klasser er forskellige, vil den præcis samme kontekst være svær at finde. Vigtigheden af ens kontekster kan diskuteres, men det kan i nogen grad antages, at resultaterne fra dette speciale er overførbare til andre hf-klasser i Danmark, da hf-uddannelsen appellerer til den samme målgruppe landet over (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015).

For at øge generaliserbarheden af resultaterne kunne der med fordel være inddraget flere klasser og flere idrætslærere i undersøgelsen. Derudover kunne det være interessant at undersøge hf-eleverne i den første uge af skoleåret, men tidsrammen for specialet muliggjorde ikke dette. Der sker endvidere konstante ændringer i konstruktionen af hf-klasser, hvilket resultaterne i denne undersøgelse er påvirket af. Det kan derfor være svært at replicere denne undersøgelse.

7.2 Pålidelighed

Pålideligheden af en undersøgelse vedrører, hvorvidt samme resultat ville fremkomme, såfremt undersøgelsen gentages (Szulevicz, 2015; Tanggaard & Brinkmann, 2015). At replicere nærværende undersøgelse ville være muligt, om end ikke problemfrit. Det kan, som tidligere nævnt, være svært at undersøge andre hf-klasser, da rammerne ikke er ens. Dette betyder dog ikke nødvendigvis, at samme resultat ikke vil fremkomme hvis undersøgelsen blev repliceret. Klassesammensætningen, geografisk beliggenhed eller gymnasiets fokus på idræt kan således alle have indflydelse på resultatet.

Undersøgelsen er foretaget tidligt på skoleåret, hvorfor valget af valgfag er nogenlunde sammenligneligt med et valg før skoleårets start, da hf-eleverne har minimal indsigt i de forskellige fag. Dette vil muligvis have haft en indflydelse på deres valg, men dette blev ikke vurderet tilfældet, med undtagelse af enkelte elever, som gav udtryk for dette.

7.2.1 Pålideligheden af observationerne

For at undgå overfortolkning, som observationer kan medføre (Szulevicz, 2015), blev specialegruppens forforståelse noteret inden observationerne, og dermed blev parentesreglen forsøgt opfyldt. Derved blev det gjort muligt at forholde sig kritisk til empiriindsamlingen i den efterfølgende diskussion. En fuldstændig reduktion af fænomenet er dog ikke muligt, hvorfor en kritisk analyse af forudsætningerne efterfølgende er vigtig (Jacobsen et al., 2015). At der var tre observatører til stede vil minimere muligheden for, at observationsempirien bar præg af subjektivitet.

Observationer over en længere periode vil give en større mængde empiri til at understøtte empirien fra interviewene, hvilket ville have gjort det muligt at give en mere dybdegående besvarelse af specialets problemformulering. Dermed ville specialets pålidelighed være styrket. Mellem observationer og interviews med eleverne var en periode på 23 dage. Ved at foretage observationer tættere på interviewdagen kan det antages, at elevernes fortrolighed med interviewerne ville være bedre. Derudover ville udvalgte sekvenser af videomaterialet ligeledes være nemmere for eleverne at genkalde, hvorfor deres svar ville kunne uddybes mere og samtidigt være mere specifikke.

For at optimere videoobservationerne kunne der med fordel være anvendt flere kameraer. Ved brug af flere kameraer kunne ét kamera filme hele klassen og dermed give et overbliksbillede, mens andre kameraer kunne filme enkelte elever eller grupper. Dermed ville empirimængden være større og indeholde både generelle og specifikke situationer, hvilket ville øge gyldigheden. Omvendt er der ingen garanti for, at flere kameraer ville give mere nyttigt empiri, om end det synes oplagt.

7.2.2 Pålideligheden af interviewene

Objektivitet er i specialet forsøgt opnået ved at finde inspiration i den fænomenologiske reduktion. Det er dog ikke muligt at forholde sig fuldstændig objektivt. Dette kommer især til udtryk i interviewguiderne, hvor spørgsmålene er formuleret med udgangspunkt i undersøgelsens fokus samt observationer og videoobservationer for interviewguiden til eleverne. Brugen af interviewguides er dog vurderet til at øge undersøgelsens gennemsigtighed, ligesom pålideligheden vurderes at være øget.

På trods af at der blev forsøgt at skabe en åben dialog, bar nogle af interviewene, eller dele heraf, præg af korte svar fra eleverne, hvormed forsøget på en samtale mislykkedes. Dette kan både være forårsaget af alder eller modenhed, men mere sandsynligt er det dog, at det skyldtes utryghed ved situationen eller måden spørgsmålene blev stillet på. Utryghed ved situationen kan yderligere skyldes, at eleverne kun

havde mødt specialegruppen én gang tidligere under observationsgangen. De korte svar medførte, at interviewerens var nødsaget til at øge antallet af ledende spørgsmål, hvilke ofte var af lukket karakter, hvormed den åbne samtale blev yderligere minimeret. Kvaliteten af undersøgelsen vil af denne grund være sænket.

Der blev valgt ikke at foretage et pilotforsøg, og dermed afprøve interviewguiderne. Et pilotforsøg af interviewguiderne ville formodentlig have styrket undersøgelsens pålidelighed, da interviewguiderne ville være testet, og ligeledes ville interviewerens være blevet testet i at benytte interviewguiderne i praksis, og dermed gøre sig erfaringer med formuleringer og lignende. Grunden til at der ikke blev foretaget pilotinterviews var, at det var svært at finde individer, som havde samme funktion som informanterne i specialet. Dertil kommer anvendelsen af STR, som ikke ville give mening at afprøve på andre end hf-elever. At interviewguiderne blev gennemlæst af andre individer kan dog have øget pålideligheden.

7.3 Gyldighed

Gyldigheden omhandler, hvorvidt en metode undersøger det, den har til formål at undersøge og overordnet set er det en betegnelse for sandheden og styrken af et udsagn (Thagaard, 2004). I indeværende undersøgelse er gyldigheden forsøgt sikret ved at inddrage relevant forskning og citater fra interviewene, der kan understøtte fortolkningerne. Gyldigheden øges ved større overensstemmelse mellem empiri, forskning samt anvendte metoder. Idet denne undersøgelse gør brug af forskellige metoder til at indsamle empiri styrkes gyldigheden af undersøgelsen.

7.3.1 Gyldigheden af observationerne

At hf-eleverne kun blev observeret én gang kan svække specialets gyldighed, da eleverne muligvis kunne have ageret anderledes end normalt. Gyldigheden kan ligeledes være påvirket af interaktioner under observationer (Szulevicz, 2015). Af denne grund blev interaktioner holdt på et minimum, selvom observationerne var af åben karakter. Samtidigt kan der argumenteres for, at én observationsgang ikke er tilstrækkelig for at tilegne sig den fornødne viden om feltet. Specialegruppen vurderede dog, at dette ikke var tilfældet, da idrætslæreren, efter timen var afsluttet, gav udtryk for, at timen var forløbet, som en hvilken som helst anden idrætstime, hvormed eleverne, ifølge idrætslærerens udsagn, ikke var påvirkede af observatørernes tilstedeværelse. Dog vil observationer i flere idrætstimer have medført, at interaktionerne ville betyde endnu mindre.

Den begrænsede observationstid kan endvidere have påvirket gruppeinterviewene med eleverne, da elevernes kendskab til interviewerens var minimal, således at deres svar var mindre nuancerede. Eleverne kan derfor have været mindre snaksaglige, hvilket ligeledes kunne være forårsaget af deres væremåde, hvorfor det er svært at konkludere på.

Kameraet der blev anvendt til videoobservation blev gentagende gange flyttet i løbet af idrætstimen. Dermed blev det forsøgt at opfylde horisontalreglen. Dette er med til at styrke specialets gyldighed, da favorisering af bestemte situationer ikke fandt sted. Placeringen af kameraet resulterede i, at nogle situationer foregik langt fra kameraet, hvormed de ikke fremgik tydeligt på videomaterialet. Nogle af disse sekvenser blev udvalgt til gruppeinterviewene. Dette, samt at undervisningen foregik i en hal med dårlig akustik, resulterede yderligere i, at lyd kvaliteten var dårlig. Lyden var derfor ikke mulig at benytte som stimuli, hvorfor enkelte videoklip blev forklaret af interviewerens. I ét af de valgte videoklip var lyden nødvendig for at give den optimale stimuli, men informanterne virkede til at kunne huske situationen selv uden lyd, hvilket taler for, at videoklipet kunne benyttes.

7.3.2 Gyldigheden af interviewene

At der ikke blev foretaget pilotforsøg, kan resultere i, at gyldigheden af undersøgelsen er svækket. Gyldigheden blev dog forsøgt styrket ved, at interviewguiderne blev gennemlæst af vejleder og udvalgte personer for at sikre kvaliteten og forståeligheden af spørgsmålene. Mangelfuldheden af ikke at have foretaget et pilotinterview kommer til udtryk i nogle af gruppeinterviewene med eleverne, hvor der stilles lukkede spørgsmål, hvilket kan føre til, at elevernes svar bliver korte, hvormed deres egen mening ikke kommer detaljeret til udtryk. Dette kan medføre, at undersøgelsen bliver mindre gyldig. Gyldigheden kunne være forsøgt øget ved, at en moderator var til stede, hvilket var tilfældet i interviewene med embedsmanden, rektor samt idrætslærer. Moderatoren kunne her stille opfølgende spørgsmål samt sikre, at alle spørgsmål i interviewguiden blev stillet og besvaret.

Informanterne kunne ligeledes være påvirket af interviewerens sprogbrug eller kropssprog, hvilket vil sænke gyldigheden af undersøgelsen yderligere, da besvarelsene således vil være påvirket. Derfor blev det valgt kun at have én interviewer og én moderator til stede ved de individuelle interviews, hvorimod der ved gruppeinterviewene med eleverne kun var en interviewer til stede. Dette var en pragmatisk beslutning, som skyldes tidsrammen hvori interviewene skulle foretages.

At interviewene startede og sluttede med en briefing og debriefing var med henblik på at skabe den bedst mulige relation med informanterne, samt at informanterne ikke vildledes. Dermed blev det forsøgt at sikre

interviewkvaliteten. At specialets omdrejningspunkt ikke blev informeret til hf-eleverne blev valgt, da en sådan information kunne påvirke svarene i gruppeinterviewene, hvormed en afdækning blot ville ske, hvilket ikke var hensigten og ej heller fordelagtig. Dette kunne ligeledes være med til at sænke gyldigheden.

Dele af samtalerne i gruppeinterviewene blev mellem interviewer og den enkelte elev, hvilket kan være med til at minimere den åbne dialog, hvormed elevernes besvarelser kan være påvirket. Dette kan have forårsaget lavere gyldighed.

7.3.3 Gyldigheden af transskriberingerne

Når forskningskvaliteten af en undersøgelse skal diskuteres kommer relevansen af transskriberingerne til udtryk. I nærværende undersøgelse blev det valgt at udelade tonefald, kropssprog, latter og lignende i transskriberingerne. Derfor kunne vigtig information om sammenhængen i samtalen gå tabt, hvormed forskningskvaliteten kan mindskes.

Transskriberingerne blev ikke gennemlæst af informanterne, med undtagelse af embedsmanden. Da embedsmanden repræsenterer Undervisningsministeriet skulle citater og diskussionen heraf gennemlæses af informanten for at sikre, at den givne information var opfattet korrekt af specialegruppen. Dette kan betyde, at tolkninger på udsagn kunne blive negligeret og dermed ændret. Embedsmanden accepterede dog alle citater og tolkninger. Dermed er tolkningerne ikke foretaget på et forkert grundlag, hvilket kan have betydning for gyldigheden af embedsmandens udsagn og dermed undersøgelsen. Hendes accept af citaterne kan ses i bilag 12.6.

8 Resultater og diskussion

I det følgende kapitel vil der blive analyseret og diskuteret på den indsamlede empiri, med henblik på at kunne besvare specialets problemformulering. Diskussionen er bygget op ved at baggrunden for den nye gymnasiereform vil blive præsenteret og diskuteret i det indledende afsnit. Dette tager udelukkende udgangspunkt i empirien fra interviewene med embedsmanden og rektor. De efterfølgende afsnit vil hovedsageligt diskutere empirien fra gruppeinterviewene med hf-eleverne, hvor der søges at finde svar på, hvilken betydning idræt har for eleverne. De sidste afsnit af diskussionen vil præsentere og diskutere, hvorledes idrættens kvaliteter påvirker eleverne, samt hvilken betydning ændringerne af idrætsfaget får for hf-eleverne.

8.1 Baggrunden for den nye gymnasiereform

I følgende afsnit vil bevæggrundene for at udforme en ny gymnasiereform blive præsenteret og diskuteret, hvortil relevant litteratur ligeledes vil blive inddraget. Formålet er at danne et overblik over beslutningsprocessen for ændringerne og diskutere herpå.

8.1.1 Hvorfor en ny gymnasiereform?

Den 3. juni 2016 indgik regeringen et forlig om en ny gymnasiereform. Ifølge kontorchef for de gymnasiale uddannelser ved Undervisningsministeriet Annegrete Larsen er det en naturlig del af udviklingen, at en ny reform for de gymnasiale uddannelser er blevet udarbejdet. Hun udtaler følgende om de gymnasiale uddannelser:

Annegrete: *"... vi er nødt til at revidere den tænkning, vi har omkring de gymnasiale uddannelser og sikre os, at de er opdaterede."*

Annegrete: *"De er sådan set, langt hen af vejen, en succeshistorie..."*

Citaterne indikerer, at selvom de gymnasiale uddannelser har stor succes, er det nødvendigt at følge med udviklingen for at sikre, at de gymnasiale uddannelser er opdaterede. Annegrete understreger dog, at der stadig har været nogle kritikpunkter, som specielt universiteterne har givet udtryk for:

Annegrete: *"... 'De kan ikke nok matematik', 'de kan ikke nok fremmedsprog', 'de er ikke dygtige nok til at skrive på dansk eller på engelsk', 'de kan ikke tænke ud af boksen' ..., 'forholde sig kritisk nok' ..., 'de er ikke dygtige nok til kildekritik'..."*

Dermed er reformen ikke kun et resultat af udviklingen, men Undervisningsministeriet er ligeledes blevet gjort opmærksomme på nogle kritikpunkter ved de gymnasiale uddannelser, som skulle med i overvejelserne omkring den nye reform. Det kan tolkes, at uddannelserne har brug for et fagligt løft for at møde universiteternes krav. Ifølge regeringen er det nødvendigt, at opdatere de gymnasiale uddannelser for at følge med samfundets udvikling (Regeringen, 2016). For at følge med udviklingen skal målet for de gymnasiale uddannelser være at sikre det studieforberevende sigte samt almindelse (Regeringen, 2016). Det kan hermed tolkes, at det studieforberevende formål opnås ved, at fagligheden, som universiteterne efterspørger, forøges.

I forbindelse med hf-uddannelsen udtaler Annegrete følgende:

Annegrete: *"... at hf er den uddannelse, der har de største udfordringer..."*

Annegrete: *"Det er den uddannelse, som har det største frafald, det er den uddannelse, som har de svageste uddannelsesresultater, det er den uddannelse, som har den laveste videreuddannelsesfrekvens og så som baggrund for det hele, det er den uddannelse, der har den svageste rekruttering. Altså rekrutterer dem med den svageste uddannelsesbaggrund."*

Annegrete: *"Det er jo en studieforberevende uddannelse."*

Hf er således den gymnasiale uddannelse, med de største udfordringer, hvorfor det er nødvendigt at foretage en større revidering af dens profil. Dette stemmer overens med, hvad der er fundet i andre undersøgelser af hf (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015; Hf-udvalget, 2015). Ydermere bliver der i hovedlovforslaget beskrevet, at hf er den gymnasiale uddannelse, hvor de elever der efterfølgende vælger at tage en videregående uddannelse, i mindre grad gennemfører deres studie (Udkast til lovforslag, 2016). Dette er ifølge Annegrete et problem, da hf gerne skulle være studieforberevende. Hf's profil har derfor et behov for at blive ændret, idet det er den gymnasiale uddannelse, der har de største udfordringer og ikke opfylder sin målsætning om at være studieforberevende. Idet hf-eleverne har det svageste faglige udgangspunkt, sammenlignet med de andre gymnasiale uddannelser, og ofte kommer fra gymnasiefremmede hjem (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015), kan der argumenteres for, at netop hf er relevant at forsøge at udbedre igennem en reform.

8.1.2 Hvorfor ændres idræt til et valgfag?

En af reformens ændringer medfører, at idræt går fra at være et obligatorisk fag til at blive et valgfag (Udkast til lovforslag, 2016). Annegrete beskriver beslutningen om ændringen således:

Annegrete: "... det er vokset ud af det behov, at der skal gøres noget ved hf-uddannelsen og at målretningen ... det hjælper eleverne, det hjælper på frafald og det hjælper på deres motivation og videreuddannelsesperspektiv, at de oplever en form for, det vi har endt med at kalde, professionsorientering."

Beslutningen om at fjerne idræt som obligatorisk fag er taget for at skabe plads til mere målretning, hvilket også kommer til udtryk i udkastet til hovedlovforslaget (reform 16). Ydermere kan det ud fra citatet tolkes, at ved at indføre en professionsorienteret tilgang på hf, forsøges det at løse nogle af de udfordringer, som hf har, herunder at mindske fraværsprocenten og endvidere øge antallet af hf-elever, som færdiggør en videregående uddannelse. I en gennemgang af litteraturen er det fundet, at studerende viser større engagement for undervisning, hvis de kan se meningen med undervisningen og kan relatere det til virkeligheden (L. Taylor & Parsons, 2011), hvilket kan relateres til professionsorienteringen, som reformen arbejder herimod. Professionsorientering kan således tolkes til at skabe målretning og relevans i elevernes liv. Hermed vil ændringen af reformen på hf bidrage til, at de problemer reformen skulle bearbejde mindskes. Annegrete udtrykker i denne forbindelse, at reformen har fået bred opbakning:

Annegrete: "... har vi i øvrigt fået bred tilslutning til, både politisk og i sektoren, at det var en rigtig måde at forsøge og løse hf-uddannelsens problemer på."

Dermed er der både fra politisk side samt fra den gymnasiale sektor tilslutning til, at reformændringerne på hf vil bidrage til at løse hf's udfordringer. Rektor på Aalborghus Gymnasium, mener ligeledes, at reformen vil give hf-eleverne et fagligt løft:

Rektor: "... jeg tror fagligheden den styrkes helt klart." (Bilag 12.4.1, S. 19, L. 31)

Rektor: "... der sker en faglig styrkelse, synes jeg. I hvert fald mere en faglig anvendelsesorienteret styrkelse." (Bilag 12.4.1, S. 20, L. 1-2)

Citaterne stemmer overens med kritikpunkterne af de gymnasiale uddannelser, da disse indikerer, at hf-elever er svagere fagligt stillet end elever fra de andre gymnasiale uddannelser. Hermed kan det, ud fra rektors holdning, tolkes, at reformen vil fremme elevernes faglighed. At fagligheden styrkes kan antages at bidrage til at være studieforberegende, som ifølge Annegrete er en manglevare på hf. Dette kommer ligeledes til udtryk i litteraturen (Hf-udvalget, 2015).

Selvom der tales for, at en reform af hf er en god ide, kan der dog stilles spørgsmålstejn ved, at idrætsfaget skal lide under denne reform. Denne undren tager sit udgangspunkt i, at litteraturen har fundet flere gavnlige effekter ved idræt og fysisk aktivitet (Fox, 1999; Hanna, 2012; Hillman et al., 2008; Warburton et al., 2006). Valget om at gøre idræt til et valgfag er dog ikke taget på baggrund af, at idræt ses som et unødvendigt fag, men mere som et tvunget valg fra politikernes side. Rektor og Annegrete udtaler sig således følgende:

Annegrete: "Altså for det første vil jeg sige, der er ikke nogen politikere i forligskredsen eller i det hele taget, som ikke betragter idræt som et vigtigt fag. Altså det har holdt hårdt."

Rektor: "... jeg tror egentlig ikke, at det er fordi deres holdning var, at idræt ikke skal eksistere, men det var bare et nødvendigt onde for at kunne få plads til det andet, som de gerne vil prioritere højere" (Bilag 12.4.1, S. 19, L. 9-10)

Ud fra rektors udtalelser kan det tolkes, at valget er taget for at frigøre flere timer til andre fag. Dette kommer ligeledes til udtryk i reformen, hvor regeringen har foreslået, at hf-eleverne skal modtage flere timer i dansk og matematik, for at sikre det faglige niveau (Udkast til lovforslag, 2016). Det kan dermed antages, at beslutningen om at gøre idræt til valgfag har været en konsekvens af, at der skulle frigøres timer til dansk og matematik og derfor har været et nødvendigt valg. Dette har, som Annegrete beskriver det, holdt hårdt, hvilket ligeledes kommer til udtryk i følgende citater:

Annegrete: "... fordi politikerne sådan set brænder for, at eleverne får idræt og eleverne får et kunstnerisk fag..."

Rektor: "Jeg tror egentlig, at politikerne har den bevidsthed, men det var bare den eneste mulighed. Jeg tror, det er sådan, de sad med det. 'Det ved vi godt, at de trænger meget til det, men vi havde ikke andre muligheder'. Det er simpelthen ærgerligt." (Bilag 12.4.1, S. 21, L. 47-49)

I det første udspil til gymnasireformen blev der foreslået yderligere nedprioriteringer af idrætsfaget, hvilket Annegrete giver udtryk for i interviewet. Men som Annegrete forklarer, er det for politikerne vigtigt, at eleverne enten får idræt eller et kunstnerisk fag. Denne opfattelse deles af rektor. Han udtrykker ligeledes, at politikerne har den overbevisning, at det er godt for eleverne at have idræt. Men da det ikke har været muligt at øge timeantallet i dansk og matematik, samt at bibeholde både idræt og et kunstnerisk fag på skoleskemaet, blev ændringen af idræt til et valgfag en tvunget beslutning.

8.1.3 Betydningen af at idræt ændres til et valgfag

Dette afsnit vil belyse, hvilke konsekvenser ændringen af idræt til valgfag får for hf-eleverne. Rektor er af den overbevisning, at idræt burde være forblevet et obligatorisk fag på hf. Det kan tolkes ud fra følgende:

Rektor: *"Det ændrer på deres kropsbevidsthed og det ændrer på, at de får den daglige motion, der simpelthen er nødvendigt for, at man kan få et længere liv, og det er ærgerligt, synes jeg simpelthen."* (Bilag 12.4.1, S. 20, L. 5-7)

Rektor: *"... det er den gruppe, som har mest brug for idræt."* (Bilag 12.4.1, S. 19, L. 17)

Rektor: *"... de elever der har allermest brug for den der idræt, de bliver frataget det. De skal have det obligatorisk ellers så vælger de det ikke. Det gør de simpelthen ikke."* (Bilag 12.4.1, S. 18, L. 14-16)

Idræt er ifølge rektor nødvendigt for hf-eleverne, da det er den gruppe af elever, der har allermest brug for det. Han beskriver således vigtigheden af, at idræt bevares som obligatorisk på hf, idet hf-eleverne ikke selv vil vælge det, såfremt det er valgfrit. Hf-elevernes sundhedsprofil indikerer således også, at størstedelen af eleverne foretager usunde valg på baggrund af deres socioøkonomiske status, jf. afsnit 4.3. En andel af hf-eleverne er hermed ikke opvokset med fysisk aktivitet og har derfor ikke erfaring med idrættens gavnlige effekter. Det kan derfor tolkes, at disse elever ikke har opbygget en fysisk kultur, der meningsfuldt giver dem lyst til at engagere sig i fysiske aktiviteter. På grund af deres lave fysiske kultur har hf-eleverne dermed et større behov for at blive påvirket til være fysisk aktive, hvilket idræt i høj grad kan bidrage med. Med den nye reform er der derfor en fare for, at den gruppe som har allermest brug for idræt, ikke vælger det. Danmarks Gymnastik og Idrætsforening (DGI) har i forbindelse med et høringsvar givet udtryk for samme bekymring (Høringsvar, 2016). De beskriver, at ændringen er uhensigtsmæssigt, da *"denne gruppe af unge har vanskeligt ved at finde sig til rette i idrætten i denne fase af livet"* (Høringsvar, 2016, S. 80). Herudfra

kan det tolkes, at hf-eleverne i denne fase af livet har et særligt behov for at blive involveret i idrætten. Deres fysiske kultur understøtter således ikke idræt, hvorfor eleverne ikke vil vælge det. Dermed vil eleverne ikke få gavn af de kvaliteter, som idrætten bidrager med, hvorfor idrætten er særlig vigtig for hf-eleverne.

Annegrete giver ligeledes udtryk for, at idrætten har positive egenskaber, hvilket følgende udtalelse viser:

Annegrete: "Alle ved jo, at idræt er et godt fag for, at eleverne får bevæget sig og lærer noget om det at bevæge sig og holde deres krop kørende og relationer til psykisk sundhed og alt muligt. Altså alle er klar over, at det er et godt fag for det. Men det er ikke noget, der har været, hvad skal man sige, udboret, hvad betyder det så, at det holder op med at være et obligatorisk fag."

Hermed tilkendegiver hun, at idræt kan bidrage til at give eleverne en viden om de fordele, som fysisk aktivitet bidrager med samt idrættens indflydelse på den psykiske sundhed.

Ud fra disse udtalelser kan der argumenteres for, at idræt kan opbygge en fysisk kultur, hvilket Kirk (1999) ligeledes argumenterer for. Den fysiske kultur kan dermed engagere eleverne i fysiske aktiviteter. Idrætsfaget kan desuden medvirke til at opbygge en kropsliggjort viden, der engagerer hf-eleverne til en sundere livsstil. Dette kan relateres til Larsen & Hansens (2014) begreb om sundhedskapitalbegreb. De beskriver, at staten har et centralt ansvar for at opbygge en fælles sundhedskapital (Larsen & Hansen, 2014). Der kan argumenteres for, at dette kan opnås igennem idrætsfaget, idet faget bidrager til at opbygge en fysisk kultur, der motiverer eleverne til at engagere sig i fysiske aktiviteter. Larsen & Hansen (2014) opdeler yderligere fælles sundhedskapital i tre kategorier, jf. afsnit 4.4, hvor den ene af disse kategorier er institutionaliseret, som for eksempel kan være lovgivninger i forbindelse med sundhed. Ændringen af idræt til et valgfag understøtter således ikke den fælles sundhedskapital og nogle af eleverne mister dermed de sundhedsmæssige effekter.

Ud fra citatet kan det ligeledes tolkes, at sundhed ikke har været et af fokuspunkterne for den nye reform. Dette kommer også til udtryk i hovedlovsforslaget, da styrket sundhed ikke er nævnt, som et af formålene med reformen (Udkast til lovforslag, 2016). Yderligere kommer det til udtryk i ministeriets bemærkninger til DGI's høringssvar, hvor ministeriet svarer, at fokus med den nye hf-profil er, at der skal være større mulighed for at opøve grundlæggende færdigheder og faglige fordybelse, blandt andet ved at timenormeringen af dansk og matematik øges (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2016a). Derfor skal undervisningen koncentreres på færre fag og dermed skabe målretning på uddannelsen samtidig med, at det almindelige sigte bevares (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling,

2016a). Annegrete beskriver i denne sammenhæng, at Undervisningsministeriet ikke har haft forskning der indikerer, at fysisk aktivitet fremmer fagligheden, hvilket kan tolkes fra følgende citater:

Annegrete: *“... det er ikke sådan, at der er en meget stærk evidens for, at eleverne bliver dygtigere, hvis de laver en helt masse fysisk.”*

Annegrete: *“... vi har arbejdet meget med problemstillingen om sammenhængen mellem bevægelse, herunder idræt, og så læring, men det er jo ikke sådan, så vi føler, at vi har en meget stærk videns grundlag og stå på.”*

Det er ud fra ovenstående tydeligt, at politikerne og Undervisningsministeriet ikke betragter idræt som et fag, der styrker fagligheden for hf-eleverne. Forskning har dog vist, at elevers karakterer ikke forbedres hvis timeantallet fra idræt fordeles på de andre akademiske fag (Etnier et al., 1997; Trudeau & Shephard, 2008), hvorfor der kan stilles spørgsmål til denne overbevisning. Desuden beskriver Annegrete, at Undervisningsministeriet ikke har haft en analyse, der fremlagde, at ved at fjerne idræt som obligatorisk fag styrkes eleverne fagligt eller deres motivation for at gennemføre hf forøges. I et studie af Marsh & Kleitman (2003) har de dog vist, at deltagelse i sport mindsker frafald fra uddannelsen, hvormed det kan antages, at elevernes motivation til at gennemføre hf øges såfremt eleverne har idræt. Dermed kan der yderligere stilles spørgsmål til valget om at gøre idræt til valgfag på hf.

8.1.4 Hvorfor ændres idræt til et eksamensfag?

En anden ændring den nye reform medfører, er, at der bliver indført eksamen i idrætsfaget på C-niveau (Udkast til lovforslag, 2016). Dette forslag støttes af både Annegrete og rektor, hvilket kommer til udtryk i følgende citater:

Annegrete: *“... det er da medvirkende til fraværsproblemer i et fag, at man ved, at man ikke skal til prøve i det. Stx har så haft en årskarakter, hf har ingenting haft, og det har der været politisk tilslutning til, at give faget noget mere status via prøven.”*

Rektor: *“... i det øjeblik der kommer en karakter på deres bevis, så er jeg ret sikker på, at de opper sig lidt mere. Og det er ikke fordi, jeg normal er til pisk, men jeg tror faktisk, det er godt til det fag.”* (Bilag 12.4.1, S. 20, L. 16-18)

Annegrete: *"... idrætslærerforeningen for eksempel og jeg tror også, jeg tør sige, at vores egen fagkonsulent i idræt har været meget optaget af at få en prøve i faget, for at give det samme status, altså det at vi kan bruge eksamensvåbnet. Det er jo effektivt..."*

Annegrete og rektor vurderer, at en eksamen kommer til at give idræt mere status på hf, hvilket endvidere vil mindske fraværproblemerne. Derudover vil en eksamen kunne give eleverne ekstra motivation for at deltage i idræt. Dette kan relateres til Deci & Ryans (2008) beskrivelse af ydre motivation i deres Self-Determination Theory, jf. boks 4. Eleverne bliver hermed påvirket af noget eksternt, som kan give dem motivation til at deltage i undervisningen og hermed muligvis sænke fraværprocenten. Der kan argumenteres for, at nogle elever har brug for den eksterne motivationsfaktor på grund af deres fysiske kultur. Som nævnt har eleverne via deres socioøkonomiske status ikke en fysisk kultur, der meningsfuldt giver dem motivation til at engagere sig i idræt. Relateres dette til Larsen & Hansens (2014) sundhedskapital vil det kunne sammenlignes med den individuelle sundhedskapital. Derudover kan ændringen af idræt til et eksamensfag støtte den fælles sundhedskapital, hvilket i sidste ende kan påvirke elevernes fysiske kultur. I DGI's høringssvar udtrykker de sig ligeledes positivt over for valget om at gøre idræt eksamensberettiget (Høringssvar, 2016). De mener, at en eksamen vil højne fagets status, hvilket specielt er givende for de elever, der ikke er fysisk aktive i deres fritid (Høringssvar, 2016).

Boks 4 – Self-Determination Theory (SDT)

Ideen bag Self-Determination Theory (SDT) er, at alle individer har tre indre basale behov for at skabe udvikling og mentalt velvære; autonomi, kompetence og tilhørsforhold. Såfremt disse behov opfyldes opnår individer øget motivation, og det modsatte gør sig gældende, altså mindre motivation, hvis behovene i ringere grad opfyldes (Deci & Ryan, 2000).

Autonomi indebærer, at individet har medbestemmelse i en given aktivitet eller at deltagelsen i aktiviteten er meningsfuldt begrundet (Deci & Ryan, 2000).

Kompetence henviser til individets følelse af at være effektiv. Samtidig skal individet have følelsen af, at muligheden for at vise og udtrykke sin dygtighed er tilstede (Deci & Ryan, 2000).

Tilhørsforhold betyder, at individet skal føle sig forbundet til andre, og dermed får et sammenhold med andre og fællesskabet (Deci & Ryan, 2000).

SDT opdeler motivation i indre og ydre motivation, samt demotivation.

Indre motivation opstår, når individet udfører aktiviteten for at opnå den tilfredsstillende der er forbundet med at udføre aktiviteten (Deci & Ryan, 2008).

Ydre motivation involverer de ydre faktorer, som kan motivere et individ. Disse faktorer er ifølge Deci & Ryan (2008):

Integreret regulering: Individet kan interagere med den ydre stimuli og samtidig acceptere denne som værende vigtig for individet.

Identificeret regulering: Individet kan identificere sig med den ydre stimuli og findes vigtig i forhold til individets egne værdier.

Introjektion: Individet føler nødvendighed for at skulle gøre noget bestemt, og hvis individet ikke gør det, føles skyld.

Ekstern regulering: Individets handlinger er bestemt af en ydre belønning, pres eller tvang.

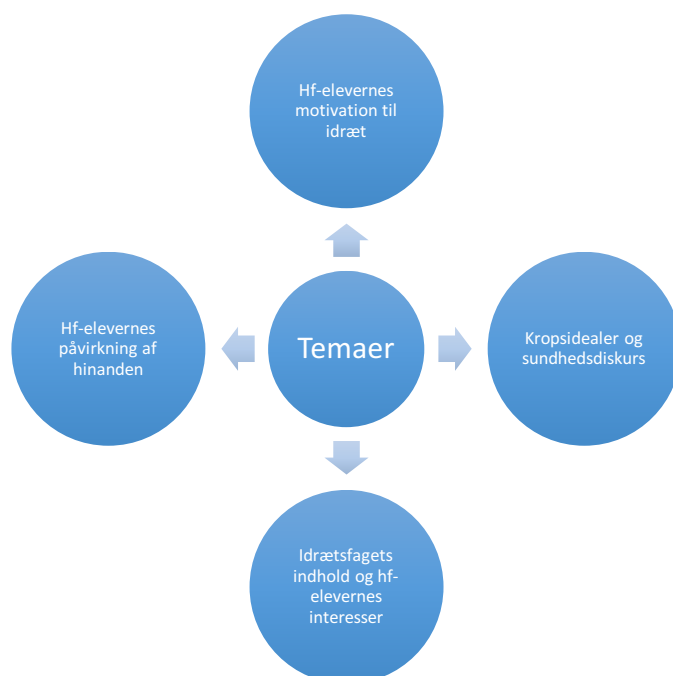
Demotivation betyder, at individet ikke udfører en given handling da individet mangler både indre og ydre motivation (Deci & Ryan, 2008).

8.1.5 Opsummering

På baggrund af ovenstående diskussion af den nye reform blev det fundet, at belægget for at revidere de gymnasiale uddannelser var at følge med samfundets udvikling. Hf er den af de gymnasiale uddannelser med de største udfordringer, hvorfor en reform vil kunne bidrage til at løse de problemer, som hf lider under. Med reformen ønskes det, at give hf-elever et fagligt løft, hvorfor timeantallet i dansk og matematik øges. Af denne grund blev det et tvunget valg at gøre idræt og de kunstneriske fag til valgfag. Dette for at frigive timer. Valget kan argumenteres for at være uhensigtsmæssigt, da elevernes sundhedsprofil gør, at denne gruppe af elever har et særligt behov for at blive motiveret til at være fysisk aktive. Staten fralægger sig således et ansvar om at opbygge en fælles sundhedskapital, da obligatorisk idræt kan være med til at gøre eleverne mere aktive og dermed påvirke deres fysiske kultur. Elevernes fysiske kultur vil ligeledes blive påvirket af en eksamen i faget. Samtidigt vil elevernes motivation for at deltage i undervisningen blive styrket af en eksamen.

8.2 Hf-elever og idræt – nu og i fremtiden

Indeværende afsnit vil diskutere empirien fra gruppeinterviewene, hvilket understøttes med udtalelser fra rektor og idrætslærer. Derudover vil relevant teori og andre undersøgelser blive inddraget. Der tages udgangspunkt i temaerne, der er fundet igennem en analyse af gruppeinterviewene. Disse er fundet væsentlige for at kunne besvare specialets problemformulering, hvorfor temaerne vil danne baggrund for diskussionen. Formålet er at belyse, hvilken betydning idræt har for hf-eleverne. Figur 2 illustrerer temaerne. Afslutningsvis vil fundene fra temaerne blive relateret til tilkendegivelsesarkene fra øvelsen sidst i gruppeinterviewene.



Figur 2 - Illustration af analysetemaerne fundet igennem analysen af gruppeinterviewene med hf-eleverne.

8.2.1 Hf-elevernes motivation til idræt

Dette afsnit vil belyse hf-elevernes motivation til idræt, hvilket er relevant at undersøge, da motivation er med til at afspejle deltagelsen i idræt (Teixeira, Carraça, Markland, Silva, & Ryan, 2012). Teixeira et al. (2012), har således fundet en positiv sammenhæng mellem indre motivation og deltagelse i idræt. Motivation kan derfor have indflydelse på, hvad idræt betyder for eleverne. Ud fra den indsamlede empiri var det således tydeligt, at eleverne i 1.i har vidt forskellige opfattelser af idræt. Dette faktum stemmer overens med litteraturen, som beskriver hf-elever som en mangfoldig elevgruppe, hvor elevernes tidligere erfaringer og forudsætninger spænder bredt (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015; Pless & Hansen, 2010).

Elevernes udtalelser viste, at en gruppe af elever ikke bryder sig om at være fysisk aktive. En anden gruppe af elever mangler lysten inden idrætstimmernes start, men så snart de er i gang synes de, at det er dejligt at bevæge sig. Den tredje og sidste gruppe af elever elsker at bevæge sig og elsker derfor at have idræt. Med baggrund i disse fund, vil eleverne i dette speciale blive inddelt i 3 forskellige elevgrupper, hvor deres opfattelse af idræt har betydning for, hvilken elevgruppe de tilhører. Elevgruppe 1 kendetegner sig ved ikke at bryde sig om idræt. Eleverne fra denne elevgruppe udtalte sig følgende om idræt:

Elin [1]: *"Hvad skal vi bruge det til, det tænker jeg i hvert fald."* (Bilag 12.4.6, S. 65, L. 1)

Pia [1]: *"Jeg hader idræt. Jeg hader motion."* (Bilag 12.4.7, S. 75, L. 34)

Ud fra disse elevers udsagn kan det tolkes, at denne elevgruppes fysiske kapital er lav, hvilket kan relateres til fysisk kultur, da de ikke kan engagere sig meningsfuldt i idrætsaktiviteter (Kirk, 1999). Dette betyder samtidigt, at idrætsfaget ikke er et attraktivt fag, og derfor heller ikke er motiverende for denne elevgruppe, hvorfor eleverne vil være mindre aktive. At elever fra denne elevgruppe ikke er motiverede kan skyldes deres sundhedsprofil, som på baggrund af deres socioøkonomiske status gør dem mere inaktive end den generelle befolkning (Christensen et al., 2014; Davison et al., 2003; W. C. Taylor et al., 1998).

Den næste gruppe af elever vil blive præsenteret som elevgruppe 2. Elever fra denne elevgruppe har svært ved at motivere sig inden idrætstimmens start, men så snart aktiviteterne er i gang, kommer lysten og eleverne får således et udbytte af idrætstimerne. Holdningerne til idræt i denne elevgruppe kommer til udtryk i følgende citater:

Signe [2]: *"... selvom jeg ikke glæder mig til det, så er det alligevel rart at have det i skolen, fordi man ligesom bliver tvunget til at lave noget og så nu når jeg er i gang, så kan jeg egentlig godt lide det, det er mere tanken om at skulle i gang."* (Bilag 12.4.3, S. 42, L. 38-40)

Bella [2]: *"Jeg vil sige i starten, der havde jeg det med 'åh skal jeg til at have idræt, ja det bliver jeg nok nødt til'. Men når man så kommer i gang og bruger min krop, så føles det egentlig dejligt, for så får du brugt din krop i stedet for bare at sidde. Fordi det kan man ikke holde ud nogle gange."* (Bilag 12.4.3, S. 42, L. 47-49)

Nadia [2]: *"Altså først der starter jeg altid med at være negativ, fordi jeg tænker det bliver hårdt, men lige så snart man kommer i gang, så synes jeg, det er fedt nok. Fordi der er forskellige ting at lave. At det ikke er det samme hele tiden."* (Bilag 12.4.5, S. 55, L. 1-3)

Eleverne i denne elevgruppe fremstår altså umiddelbart som demotiverede, men i realiteten kan de godt lide idræt. Det kan derfor tolkes, at deres fysiske kapital er højere end elevgruppe 1, men dog stadig lav, da de inden idrætstimerne ikke har lyst til at være aktive. Derfor kan det antages, at eleverne fra elevgruppe 2 ligeledes kommer fra en lav socioøkonomisk baggrund, da de typisk er mere inaktive end den generelle befolkning (Christensen et al., 2014; Davison et al., 2003; W. C. Taylor et al., 1998). De vil dog have højere socioøkonomisk status end eleverne fra elevgruppe 1, hvorfor de er mere aktive end elevgruppe 1. Dette kan ses ud fra, at de gerne vil deltage i idrætsundervisningen, når først de er i gang.

At motivationen stiger under idræt for elever i elevgruppe 2, kan desuden tolkes som, at deres fysiske kapital bliver påvirket af at have idræt. Dette fordi idræt ikke er noget, de gider, men så snart de er i gang, vil de gerne deltage. Dette kom til udtryk i interviewene:

Lise [2-3]: *"Jeg har aldrig været glad for idræt som fag. Før nu. Jeg kan egentlig godt lide det nu. For det er bare gået op for mig, at jeg skal være aktiv."* (Bilag 12.4.5, S. 62, L. 14-15)

Ud fra Lises udtalelse kan det tolkes, at hendes fysiske kapital er blevet styrket igennem idrætsundervisningen, hvilket derfor også har påvirket hendes lyst og engagement til at være aktiv i idrætstimerne. Da elevgruppe 2 er tolket til at være mere inaktive end den generelle befolkning, vil denne gruppe af elever være nødvendige at fokusere på og motivere. Dermed vil deres aktivitetsniveau kunne påvirkes positivt af idrætsundervisningen.

Den tredje og sidste gruppe i 1.i er elevgruppe 3. Denne elevgruppe indeholder elever, som elsker idræt og elsker at bevæge sig. Deres opfattelse af idræt bliver udtrykt således:

Tara [3]: *"Og jeg kan også godt lide alt idræt egentlig..."* (Bilag 12.4.4, S. 45, L. 35)

Judith [3]: *"Det betyder meget, for jeg kan godt lide idræt."* (Bilag 12.4.5, S. 61, L. 48)

Sebastian [3]: *"Jeg tænker, at idræt det er altid motiverende og gør mig glad på en måde."*
(Bilag 12.4.4, S. 46, L. 18)

Ud fra ovenstående citater er det klart, at elevgruppe 3 bliver glade, når de dyrker idræt og hermed kan det antages, at de elsker idræt. Den fysiske kapital som eleverne i denne elevgruppe besidder, kan tolkes til at være høj. Det kan derfor formodes, at eleverne i elevgruppe 3 er opvokset med idræt og fysisk aktivitet og igennem deres erfaringer har opnået en viden om sig selv og deres krop i en idrætsmæssig kontekst

(Davison et al., 2003; Ritchie et al., 2005). At eleverne fra de 3 elevgrupper har forskellige tilgange til idræt, bekræftes ligeledes af klassens idrætslærer. Hun udtaler følgende:

Idrætslærer: "Lavere motivation, flere undskyldninger for ikke at være med, flere der sidder på sidelinjen. Men også elever der er aktive og gerne vil." (Bilag 12.4.2, S. 25, L. 15-16)

Idrætslæreren bekræfter i ovenstående citat, at der er stor forskel på elevernes motivation til at deltage aktivt i idrætsundervisningen. Dette kom ligeledes til udtryk i gruppeinterviewene, blandt andet i forhold til elevernes brug af pauser i undervisningen. Interviewene indikerede, at elevgruppe 1 typisk benytter pauserne til at undgå idræt, mens elevgruppe 2 tager pauser for at få en decideret pause, og dermed få pusten tilbage. Elever fra elevgruppe 3 holder derimod pauser i idrætsundervisningen, for at få en vandpause. Eleverne gav udtryk for dette i nedenstående citater:

Sabine [1]: "Altså jeg går for det meste derud for at få noget vand. Og hvis jeg ved, at idrætslæreren (red.) ikke kigger, så kan jeg lige gemme mig der." (Bilag 12.4.6, S. 68, L. 28-29)

Oscar [2]: "Ja, det er bare lige for at få vand eller sådan noget og så bruger man det lidt som pause måske." (Bilag 12.4.8, S. 94, L. 3-4)

Viktor [2-3]: "Nogle gange var det hårdt, hvor vi gik til den, ud fra mit synspunkt. Men det jeg gjorde, var, nogle gange gik jeg til den, andre gange der holdte jeg lige nogle pauser. Unødvendige og nødvendige pauser." (Bilag 12.4.8, S. 88, L. 22-24)

Det kan således tolkes, at elevernes indstilling til idræt påvirker deres aktivitetsniveau i idrætsundervisningen. I denne sammenhæng argumenterer flere studier for, at motivationen er af afgørende betydning for elevers fysiske aktivitetsniveau i idræt (Chen, 2013; Lee, McInerney, Ortiga, & Ortiga, 2010; Standage, Duda, & Ntoumanis, 2006).

Ud fra ovenstående citater og tolkninger på elevgruppernes fysiske kapital kan der argumenteres for, at elevernes motivation til idræt varierer imellem elevgrupperne. Dette kan relateres til Self-Determination Theory (SDT) (Deci & Ryan, 2000). Herudfra kan det således tolkes, at eleverne i elevgruppe 3 domineres af indre motivation, da de har stor interesse for aktiviteten og udfører aktiviteten, fordi den er sjov og interessant i sig selv (Ntoumanis, 2001). Desuden kan det tolkes, at eleverne i elevgruppe 2 styres af en kombination af indre og ydre motivation. Dette fordi de føler, at aktiviteten er tilfredsstillende, når de først

kommer i gang. Elevgruppe 1 er derimod kendetegnet ved at være demotiverede, idet de hverken bliver motiveret af en indre eller ydre motivation.

På baggrund af elevernes motivation for idræt kan det antages, at de forskellige elevgrupper via erfaringer i deres opvækst har opbygget en fysisk kapital, der er vidt forskellig fra hinanden. Det kan derfor tolkes, at eleverne fra elevgruppe 3, igennem deres opvækst har tilegnet sig en kulturel og social kapital, som således styrker den fysiske kapital. Det kan være som følge af medlemskaber i idrætsforeninger, hvor de har tillært sig kompetencer og egenskaber, som er værdifulde i en idrætsmæssig kontekst (Seippel, 2006). Elevgruppe 1 derimod har meget lidt eller ingen motivation for at dyrke idræt, hvilket modsat kan skyldes, at de har en lav kulturel og social kapital. De er således ikke vant til at være fysisk aktive sammen med andre og føler sig således ubekvemme herved. Denne elevgruppe vil ifølge litteraturen være mindre fysisk aktive end den generelle befolkning (Parks, Housemann, & Brownson, 2003; W. C. Taylor et al., 1998; U.S. Department of Health and Human Services, 1996). At elevgruppe 1 er mindre fysisk aktive, kan endvidere skyldes, at de har en lav økonomisk kapital. Disse familier kan således have svært ved at tilbyde deres børn, samme vilkår som andre, for eksempel i form af et medlemskab i en idrætsklub eller idrætsudstyr. Elevgruppe 1 er måske netop den af elevgrupperne, der vil have mest gavn af idrætsundervisningen, da de har et stort potentiale for at udvikle deres fysiske kapital. At udvikle den fysiske kapital vil ligeledes styrke elevernes sundhedskapital, hvor de investerer i deres egen krop (Larsen & Hansen, 2014). Dette i form af værdifulde egenskaber som kan være til gavn i mange sammenhænge.

8.2.2 Idrætsfagets indhold og hf-elevernes interesser

Forskning indikerer, at der er sket et fald i den organiserede idrætsdeltagelse for 13-15-årige individer (Laub, 2013). Laub (2013) konkluderer således, at børn og unge fravælger idræt grundet manglende interesse, at idræt findes kedeligt eller pga. mangel på tid. Med baggrund i denne forskning kan det tolkes, at motivationen for idræt er væsentlig for at unge påbegynder eller fastholder en idrætsaktivitet. Værd at pointere er dog, at motivation i foreningsidræt og i skoleidræt ikke nødvendigvis er ens, da deltagelse i foreningsidræt sker på frivillig basis, hvorimod skoleidræt er obligatorisk. Forskning har således vist, at interesse er vigtig i forbindelse med at fastholde motivation for en aktivitet (Butler, 1987). Hf-eleverne gav i gruppeinterviewene udtryk for, at indholdet i idrætsfaget er afgørende for elevernes lyst til at deltage. Derfor er indholdet af idrætsundervisningen relevant at belyse for at kunne vurdere elevernes motivation i idræt og dermed også fagets betydning for eleverne. Der var delte meninger om indholdet mellem eleverne. Følgende udtalelser giver udtryk for det:

Elin [1]: *"Hvad skal vi bruge det til, det tænker jeg i hvert fald. Det siger mig sgu ikke lige noget at rende rundt og løbe rundt og løfte nogle vægte og lave nogle squats og jeg ved ikke hvad. Det siger ikke mig noget."* (Bilag 12.4.6, S. 65, L. 1-3)

Emilie [2]: *"... tiden går hurtigere. Jeg kan bedre lide at lave idræt. Så længe det ikke er fodbold og sådan noget, fordi det gider jeg satme ikke."* (Bilag 12.4.7, S. 86, L. 17-18)

Marie [2-3]: *"Det var også fedt dengang, vi rigtig skulle løbe på militærbanen..."* (Bilag 12.4.8, S. 91, L. 2)

Da der arbejdes med mennesker er det svært at motivere alle individer i en gruppe, hvilket ovenstående citater indikerer. Eleverne selv, mener dog, at variationen i undervisningen er med til at gøre idræt sjovere. I forbindelse hertil er det fundet, at manglende variation i idræt kan være skuffende for især piger (Allender, Cowburn, & Foster, 2006). Ud fra dette kan det tolkes, at elevernes motivation vil blive påvirket negativt, hvis der ikke er variation i idrætsindholdet. Derfor vil elevernes motivation til idræt øges, såfremt der er variation. Der kan dog argumenteres for, at elevernes tilgang til idræt afhænger af deres fysiske kapital. Elever som igennem deres opvækst har opbygget en lav fysisk kapital har således ikke kapital til at se meningen med idræt og dermed heller ikke vil kunne nyde det. Disse elever, typisk fra elevgruppe 1, vil derfor være interesserede i få idrætsgrene, hvorfor især denne elevgruppe er svær at motivere. Dermed vil deres lave fysiske kapital indirekte ligge til grund for, at udbyttet af idræt ikke føles nødvendigt. Derimod vil elevgruppe 3 kunne motiveres ved flere forskellige idrætsgrene, da deres fysiske kapital er højere. Derfor vil deres motivation for flere idrætsgrene være større, da deres interesser spænder bredere. Udbyttet af idrætsfaget kan således argumenteres for, at være større for elevgruppe 3, da eleverne vil deltage mere aktivt i undervisningen end eleverne fra elevgruppe 1 vil.

Subjektiviteten blandt eleverne kommer ligeledes til udtryk, da nogle af eleverne mener, at variationen allerede er til stede:

Vera [2]: *"Altså jeg har sådan aldrig rigtig kunne lide idræt, men når vi har det her, så er det lidt mere interessant, fordi vi laver nye ting. Vi løber ikke bare rundt hele tiden."* (Bilag 12.4.3, S. 35, L. 41-42)

Citatet indikerer, at variationen er med til at gøre idræt interessant, hvormed det kan tolkes, at motivationen ligeledes øges. Eleverne i elevgruppe 2 og 3 vil derfor have nemmere ved at blive motiveret til

forskellige idrætslige aktiviteter, da deres interesser for idræt spænder bredere. Da eleverne i elevgruppe 1 ikke har samme brede interessefelt indenfor idræt, vil disse ifølge ovenstående være svære at motivere. Disse elevers manglende motivation for idræt, kan ligeledes tolkes ud fra elevernes fravær i idræt. Rektor giver således udtryk for, at der er fraværproblemer med hf-eleverne, særligt i idræt:

Rektor: *"... hvis du skal se det store billede, så har hf'erne mere fravær i alle fag end stx'erne har ... hvis vi ser på det, så hf, der ligger det på hele klassen."* (Bilag 12.4.1, S. 13, L. 10-16)

Rektor: *"Der er større frekvens på idræt."* (Bilag 12.4.1, S. 13, L. 21)

Det kan ud fra citaterne tolkes, at manglende deltagelse i idrætstimerne er et udtryk for manglende interesse for idræt. Flere studier har fundet, at en dominerende motivationsfaktor for unge er, at de skal nyde, hvad de laver (Gavin, McBrearty, & Harvey, 2013; Gavin, Keough, Abravanel, Moudrakovski, & McBrearty, 2014). Nydelse af en aktivitet kan tolkes til ligeledes at vise interesse i aktiviteten, hvormed eleverne der ikke deltager i idræt altså mangler interessen herfor. Yderligere er det fundet, at frivillig deltagelse i idræt er en indikation på indre motivation (Ntoumanis & Standage, 2009). Eleverne, som har meget fravær i idræt, kan således tolkes til at være eleverne, der er demotiverede eller ydre motiverede. Derfor vil eleverne være fra elevgruppe 1 og til dels elevgruppe 2. Disse elever har lavere fysisk kapital end elever i elevgruppe 3, og dermed kan deres lave fysiske kapital være afgørende for deres manglende interesse i faget. Denne tolkning understøttes af eleverne selv. Eleverne fra elevgruppe 1 og 2 giver således udtryk for, at de mangler lysten til idrætsaktiviteter, som de ikke kan finde ud af eller ikke gider:

Oscar [2]: *"... sport jeg virkelig ikke kan finde ud af."* (Bilag 12.4.8, S. 91, L. 12)

Elin [1]: *"Jeg gider ikke det her."* (Bilag 12.4.6, S. 67, L. 5)

Bella [2]: *"Ja Coopertesten vi lavede udenfor, hvor vi bare skulle løbe rundt i 10 minutter, tror jeg det var, og det skulle vi bare blive ved med. Det var nok noget af det kedeligste, vi lavede."* (Bilag 12.4.3, S. 36, L. 37-38)

Ud fra citaterne kan det tolkes, at disse elever ikke besidder kompetencerne, som, ifølge SDT, giver dem motivation til aktiviteten. Derfor vil følelsen af at være effektiv ikke være tilstede, hvorfor der kan argumenteres for, at eleverne i elevgruppe 1 og muligvis elevgruppe 2 vil miste interessen for idræt. Forskning har således vist, at interesse er vigtig i forbindelse med at fastholde motivation for en aktivitet

(Butler, 1987), hvorfor eleverne i elevgruppe 1 og 2 vil miste motivationen for idræt. Dette understøtter således disse elevernes motivationsniveau, som ud fra SDT er demotiverede og delvist ydre motiverede. Eleverne i elevgruppe 3 giver omvendt udtryk for, at de finder det udfordrende aspekt i idræt sjovt. Dette kan tolkes ud fra citater som dette:

Judith [3]: *"Ja, jeg synes, det er meget sjovt, det vi laver."* (Bilag 12.4.5, S. 53, L. 42)

Lise [2-3]: *"Det er meget udfordrende."* (Bilag 12.4.5, S. 53, L. 43)

Elevgruppe 3 vil altså blive opslugt af aktiviteten og motiveres derfor til at blive ved. Gavin et al. (2013) argumenterer således for, at nydelse af en aktivitet er en dominerende faktor for at individer motiveres. Dette kan relateres til, at sjove oplevelser er en indikation på indre motivation (Carbonneau, Vallerand, & Lafrenière, 2012). Interesse for idræt kan derfor formodes at have en indflydelse på elevernes motivation, og som tidligere nævnt, har denne interesse i idræt sin baggrund i elevernes socioøkonomiske baggrund, og dermed fysiske kapital.

8.2.3 Hf-elevernes påvirkning af hinanden

Ud fra gruppeinterviewene var det ligeledes tydeligt, at elevernes engagement i idrætstimerne havde en afsmittende effekt på hinanden. Forskning har i tråd med dette påvist, at idræt kan være medvirkende til at skabe sociale relationer (Coalter, 2005). Seippel (2006) argumenterer således for, at individer i organisationer er påvirket af de sociale bånd, der er at finde i aktiviteten. Grundet det sociale aspekt kan det tolkes, at deltagelsen i en aktivitet ligeledes påvirkes af de involverede individer. Selvom Seippel (2006) undersøgte frivillige idrætsorganisationer, kan det formodes, at de sociale relationer ligeledes vil påvirke hf-elevernes deltagelse i idræt, hvorfor det kan være med til at belyse elevernes opfattelse af idræt. At eleverne påvirker hinanden kommer således også til udtryk i elevinterviewene:

Anja [3]: *"Altså der har tit været de der løb, hvor at folk jo bare har gået rundt eller man har været sammen med nogle makkere, hvor man måske gerne selv vil eller de vil og så er der nogen der ikke vil, og så går man."* (Bilag 12.4.7, S. 78, L. 24-26)

Niels [3]: *"Det er så også det, der er problemet med de fleste i klassen, det er, at de vil gerne lige i starten, men så efter 5 minutter så gider de ikke mere. Så begynder de bare at gå rundt."* (Bilag 12.4.4, S. 47, L. 32-33)

Sebastian [3]: *"... så tænker man, så gider jeg ikke lave så meget alligevel, fordi når de ikke laver det, så gider jeg heller ikke så meget."* (Bilag 12.4.4, S. 49, L. 26-27)

At eleverne påvirkes af andre skyldes afhængighed, som kan give personlig udvikling og sociale færdigheder (Seippel, 2006). Ud fra ovenstående citater kan det tolkes, at særligt eleverne i elevgruppe 3 påvirkes negativt af eleverne som ikke bryder sig om idræt, som befinder sig i elevgruppe 1. Dog indikerer et af citaterne, at elever som deltager i aktiviteten, påvirker hinanden positivt. Sebastian udtaler således:

Sebastian [3]: *"... vi var heldige, at vi kunne lave vores egen gruppe. Jeg var så blandt andet sammen med Tara, Anja og Judith, som også gad lave det. Så jeg var sådan lidt, på en måde både tilfreds og glad for, at jeg var i den gruppe, fordi de vil gerne det, jeg også vil. Så bliver man sådan lidt mere motiveret, du ved."* (Bilag 12.4.4, S. 45, L. 12-14)

Disse elever må formodes at befinde sig i elevgruppe 3, og muligvis elevgruppe 2. At eleverne i en gruppe motiveres af hinanden kan relateres til tilhørsforholdet i SDT. Herudfra kan der argumenteres for, at elevernes motivation påvirkes af hinanden, enten positivt eller negativt.

Påvirkningen af andre individer kan ligeledes betragtes i forbindelse med habitus, da habitus dannes i sociale kontekster. Idræt er således med til at danne social kapital (Seippel, 2006). Ifølge Shilling (1991) påvirkes habitus yderligere af blandt andet fysisk kapital, hvilket omvendt også påvirker Bourdieus tre kapitalformer. Af denne grund kan det formodes, at elevernes indflydelse på hinanden, er med til at bestemme deres fysiske kapital. Hermed vil den fysiske kapital, som eleverne i elevgruppe 3 har, påvirke de andre elevers fysiske kapital, hvormed deres fysiske kapital bliver styrket. I de fleste tilfælde i denne undersøgelse virker det dog til, at eleverne i elevgruppe 1 påvirker eleverne i elevgruppe 3 mest, hvilket tidligere citater indikerer. Det kan derfor tolkes, at eleverne med lav fysisk kapital, og dermed lav motivation for idræt, sænker motivationen og engagementet hos elever, som ellers har en høj motivation for idræt. Det kan derfor argumenteres for at deltagelsen i idrætsundervisningen øges, hvis alle elever har interesse i faget.

Det tyder således på, at det sociale aspekt i idræt påvirker eleverne og derved også, hvilken interesse de har for faget. Hermed bliver elevernes motivation til idræt påvirket af andre elevers motivation. Elevernes påvirkning af hinanden er dermed en faktor for, hvilken betydning idræt har for eleverne.

8.2.4 Kropsidealer og sundhedsdiskurs

Indeværende afsnit vil diskutere hf-elevernes kropsidealer og deres opfattelse af sundhed. Elevernes kropsidealer er væsentlige at belyse, da kropsidealer, for piger, kan være en barriere for at deltage i fysisk aktivitet (EUFIC, 2016). Elevernes kropsidealer kan hermed tolkes til at have betydning for deres aktivitetsniveau i idræt. I forbindelse med dette udtaler to elever:

Sabine [1]: *"Hvis jeg skulle i gang, så skulle det være fordi, jeg godt ville have sådan en flot krop eller sådan noget. En rigtig Instagram-krop."* (Bilag 12.4.6, S. 72, L. 31-32)

Petra [1]: *"Jeg tænker mere efter vægt. Jeg vejer det, jeg skal, så jeg har ikke nogen grund til at tabe mig eller noget."* (Bilag 12.4.6, S. 72, L. 68-49)

Idrætslæreren understøtter elevernes opfattelse, da hendes erfaring med eleverne stemmer overens med ovenstående citater. Hun giver således udtryk for, at mange af elevernes syn på sundhed ikke nødvendigvis er en korrekt opfattelse. Hun udtaler:

Idrætslærer: *"For mange som også er slanke, dem har vi jo mange af, men som så tror at det er fint nok, men indeni, hvordan ser det så ud? Og det hænger ikke altid sammen med, hvor god en kondition og sundhed man er i."* (Bilag 12.4.2, S. 27-28, L. 50-2)

Det kan af ovenstående elevcitater tolkes, at Sabine og Petra ikke har interesse i idræt, fordi de mener, at de er sunde ud fra deres udseende. Derfor kan det tolkes, at disse elever er at finde i elevgruppe 1. Denne elevgruppes viden omkring sundhed kan ud fra disse udsagn tolkes som lille. Deres viden om sundhed vil således have en direkte sammenhæng til deres fysiske kapital.

Da citaterne indikerer, at eleverne opfatter sig selv som sunde, fordi de ikke er overvægtige eller lignende, kan det tolkes, at citaterne afspejler en sundhedsdiskurs, der er i samfundet (Rail, 2009; Wright, O'flynn, & MacDonald, 2006). Pigerne vurderer sundhed ud fra deres krop og især udseendet af den, hvilket ligeledes var, hvad Wright et al. (2006) fandt i deres undersøgelse. Dermed vurderer disse piger, at idræt ikke er nødvendigt for dem, da de ikke har et formål med at deltage. Formålet kunne ud fra citaterne være en flot krop eller at tabe sig. Eleverne med denne opfattelse fremstår, ud fra SDT, som demotiverede, grundet deres manglende formål. Såfremt de havde et mål, for eksempel om at tabe sig, ville deres motivation stige og de ville dermed være motiveret af ydre faktorer.

Eleverne, og især pigerne, kan ud fra ovenstående diskussion tolkes til at have forvrængede kropsidealer og dette kan påvirke deres deltagelse i idrætsfaget. Rektor giver ligeledes udtryk for, at elevernes udseende har betydning for deres deltagelse i idræt. Han udtaler følgende:

Rektor: *"Nogle af udfordringerne det er deres kroppe, udsende, omklædningen og badende i forbindelse med det, som afholder dem fra at deltage."* (Bilag 12.4.1, S. 10, L. 43-44)

Rektor: *"Altså vi tør ikke sætte så mange spejle op og sådan nogle ting. Netop af hensyn til, at de er bekymret for deres udsende."* (Bilag 12.4.1, S. 11, L. 1-2)

Eleverne er tydeligvis bevidste om deres kroppe, hvilket kan påvirke elevens idrætsdeltagelse (EUFIC, 2016) og muligvis deres motivation. Der kan argumenteres for, at et medlemskab i en idrætsforening vil give eleverne mulighed for at kunne tilegne sig social kapital, kulturel kapital samt fysisk kapital, da man i en forening interagerer med mennesker og lærer sociale og kulturelle spilleregler (Seippel, 2006). Mange idrætsgrene er en del af idrætsundervisningen og foregår således også i et socialt rum. Derfor kan det tolkes, at eleverne ligeledes vil kunne tilegne sig nogle af disse kapitalformer ved at deltage i idrætsfaget. Derudover er det fysiske aspekt i fokus, hvorfor viden om kroppen tilegnes og kropsbevidstheden øges. Dog er det fysiske aspekt i idrætsfaget ligeledes en hindring for nogle af eleverne. Der blev således givet udtryk for, at den fysiske del giver eleverne mindre lyst til at deltage:

Sabine [1]: *"Det er alt det der med, at man skal have tøj med og man skal svede og man skal få det varmt og så skal man ned og sidde igen."* (Bilag 12.4.6, S. 70, L. 47-48)

Elin [1]: *"For jeg gider ikke gå i bad herinde. Det synes jeg er for ulækkert. Fodsvamp og uhygiejnisk og jeg ved ikke hvad."* (Bilag 12.4.6, S. 71, L. 1-2)

Ligeledes kan det tolkes, at tidspunktet for idrætstimen påvirker elevernes motivation. Såfremt idrætsundervisningen er placeret først på dagen, og der derfor er andre fag efterfølgende, vil motivationen være mindre, grundet det fysiske og dermed svedige aspekt i idræt. Forskning viser ligeledes, at det svedige og muskuløse billede, som er forbundet med idræt, ikke er sammenlignet med unge kvinders ønske om at fremstå feminine og attraktive (Allender et al., 2006). Af denne grund kan det tolkes, at idrætsdeltagelsen, særligt for pigerne i 1.i, bliver påvirket af idrættens fysiske aspekt, hvorfor deres motivation ligeledes må være påvirket.

Er idrætstimerne derimod placeret i det sidste modul, vil eleverne således kunne være mere motiveret til at deltage aktivt i idræt. Dette bekræftes af en af eleverne:

Camilla [2]: "... jeg kunne meget godt lide, at det lå som sidste time, fordi ja, så kan man komme hjem og slappe af og ligesom lige få den der energi tilbage." (Bilag 12.4.7, S. 75, L. 3-4)

Det kan således tolkes, at idræt sidst på skoledagen er med til at øge deltagelsen. Dette kan være som følge af, at især det svedige aspekt i idræt er af mindre betydning sidst på skoledagen, da eleverne derefter skal hjem og ikke videre til andre fag. Empirien indikerer altså, at særligt nogle af pigerne i 1.i lader sig påvirke af deres kropsbevidsthed samt det svedige aspekt i idrætsundervisningen. Elevernes motivation kan således afspejles heri, hvorved deres opfattelse af idræt kan vurderes.

8.2.5 Opsummering – idræt som valgfag og hf-elevers holdning til idræt

Ud fra temaerne, som er blevet diskuteret i de forrige afsnit, fremgår det, at eleverne i 1.i har forskellige opfattelser af idræt. På baggrund af udtalelserne i gruppeinterviewene er eleverne således blevet inddelt i tre elevgrupper: 1) Elever som er demotiveret, 2) Elever som er delvist motiveret og, 3) Elever som er motiveret. Elevernes motivation bunder i, hvilken grad af fysisk kapital de har tilegnet sig igennem deres opvækst. Den fysiske kapital er således en afgørende faktor for, hvor aktive eleverne er i undervisningen, hvilket kommer til udtryk igennem deres kropsbevidsthed og opfattelse af sundhed. Yderligere påvirkes eleverne af deres interesse, som kan formodes at være bestemt af deres habitus. Interesserne vil ligeledes påvirke elevernes engagement, hvorfor aktiviteterne i undervisningen er en medbestemmende faktor hertil. At eleverne har forskellig motivation og interesse for idræt kom ligeledes til udtryk til sidst i gruppeinterviewene. Her blev eleverne bedt om at udføre en øvelse, som indeholdte et spørgsmål, hvor de skulle tilkendegive, hvilket af skolens valgfag de ville vælge. Elevernes valg er præsenteret i Tabel 1. Resultaterne fra øvelsen samt elevernes forklaring hertil vil blive diskuteret i det følgende. Hertil vil der blive inddraget, hvilken indflydelse elevernes motivation og interesse for idræt har haft for deres valg. Derudover vil resultaterne belyse, hvilke typer af elever som vælger idræt og hvilke elever som ikke vælger idræt.

Valgfag	Piger (n = 17)	Drenge (n = 5)	I alt (n = 22)
Kunstneriske fag	9	3	12
Idræt	8	2	10

Tabel 1 - Præsenterer hf-klassens valg mellem de kunstneriske fag og idræt for henholdsvis 17 pigerne, 5 drengene og klassen samlet. De kunstneriske fag indeholder billedkunst, drama, musik og mediefag.

Som det er illustreret i Tabel 1 valgte næsten halvdelen af hf-eleverne i 1.i idræt til fordel for et af de kunstneriske fag. Dermed er der en klar tendens til, at idræt er det af valgfagene, der møder størst opbakning fra elevernes side. Eleverne har dog forskellige begrundelser for at vælge idræt. Størstedelen af de elever som har valgt idræt, udtaler sig således om deres valg:

Nanna [3]: *"... jeg har jo elsket idræt lige siden jeg var lille og også i fritiden der har jeg jo gået til alle mulige forskellige sportsgrene og jeg elsker det."* (Bilag 12.4.3, S. 42, L. 41-42)

Tara [3]: *"... at jeg er mere interesseret i idræt end jeg er i alt det andet."* (Bilag 12.4.4, S. 52, L. 6-7)

Herudfra kan det tolkes, at disse elever vælger idræt, idet interessen er størst herfor. Da interesse for idræt vil have positiv indflydelse på motivationen (Ntoumanis, 2005), vil eleverne som vælger idræt have højere indre motivation. Hermed kan det tolkes, at elever som vælger idræt vil være at finde i elevgruppe 2 og 3, da disse kan være påvirket af indre motivation. Dermed har interesse afgørende betydning for om idræt vælges som valgfag. Interesse er ligeledes det afgørende argument for de elever, som ikke har valgt idræt. De udtaler følgende:

Sabine [1]: *"... man vælger efter interesse. Jeg valgte for eksempel musik, fordi jeg spiller det."* (Bilag 12.4.6, S. 73, L. 39)

Oscar [2]: *"... det interesserer mig mest også sådan i min fritid."* (Bilag 12.4.8, S. 98, L. 4)

Dermed er de fleste valg taget på baggrund af elevernes interesser. Disse valg kan relateres til Bourdieus habitusbegreb, da habitus er styrende for menneskets måde at tænke og handle, jf. boks 1. Dermed påvirker individets habitus de valg der træffes (Bourdieu & Wacquant, 1996). Hf-eleverne har således

opbygget en habitus, der påvirker dem til at vælge, som de gør. Det vil sige, at de elever der vælger idræt har en habitus, som påvirker dem til at engagere sig i idræt og dermed er deres interesse indenfor dette fag større end indenfor de kunstneriske fag. Modsat har de elever, der vælger et af de kunstneriske fag en habitus, der giver dem større interesse indenfor et andet felt, som for eksempel musik. Derudover giver flere af eleverne udtryk for, at de ikke har stor interesse indenfor idræt, men alligevel har valgt faget frem for et af de kunstneriske fag. Dette kommer til udtryk i følgende citat:

Sidsel [1-2]: *"Jeg lavede bare udelukkelsesmetoden. Jeg er dårlig til det, jeg er dårlig til det, jeg er dårlige til det og det er jeg ikke så dårlig til, så det tager jeg."* (Bilag 12.4.5, S. 63, L. 21-22)

Hermed kan det tolkes, at hun ikke vælger idræt af interesse, men bruger udelukkelsesmetoden til at finde det fag, hun er mindst uinteressert i. Hun har dermed ikke en habitus, der understøtter hverken idræt eller et af de kunstneriske fag. Hendes habitus gør dog, at hun har stærkere præferencer indenfor idræt frem for de kunstneriske fag. Der kan hermed antages, at hendes motivationen for idræt heller ikke er høj.

Ud fra ovenstående kan der argumenteres for, at både elever som har interesse for idræt og dem som synes, faget er det mindst værste af de mulige valgfag, vil vælge idræt. I nærværende undersøgelse blev det fundet, at det sociale aspekt i idrætsfaget indebærer, at eleverne påvirker hinanden. Således påvirkes elevernes motivation til at deltage aktivt af de andre elever. Det blev fundet, at elever med lav fysisk kapital, og dermed mindre motivation for at deltage i idrætsundervisningen, påvirker elever med højere fysisk kapital negativt. Motiverede elever påvirkes dog positivt, såfremt de er omgivet af andre elever med tilsvarende engagement for undervisningen, hvilket flere af eleverne gav udtryk for. En af eleverne udtalte følgende:

Sebastian [3]: *"Vi møder nemlig nogen, der også gerne vil idræt, så man bliver lidt mere motiveret, du ved. Så de andre også gerne vil det, du vil, så bliver du selvfølgelig glad."* (Bilag 12.4.4, S. 52, L. 20-21)

Ved at gøre idræt til et valgfag vil flere idrætsmotiverede elever samles, hvorfor det kan tolkes, at sandsynligheden vil være større for, at disse påvirker mindre motiverede elever. Dette taler for, at idræt ændres til et valgfag. Omvendt kan der argumenteres for, at de elever som kan formodes at have det største behov for idræt vil fravælge faget grundet en lav fysisk kapital. At denne type af elever vil fravælge idræt kan resultere i, at deres fysiske aktivitetsniveau vil falde uden den obligatoriske idræt. Dermed vil

elever med usund adfærd være mindre aktive, hvorfor disse potentielt kan blive en økonomisk byrde for samfundet senere i livet (Sørensen et al., 2005).

8.3 Idrættens kvaliteter i relation til hf-elever

Dette afsnit vil præsentere og diskutere udtalelser fra hf-eleverne omkring, hvordan idrætsfaget påvirker dem i hverdagen. I forbindelse med ændringen af idræt til valgfag samt indførelsen af en eksamen, vil det blive afdækket, hvilken betydning ændringerne af idrætsfaget har for de forskellige elevgrupper, i forhold til idrættens kvaliteter.

8.3.1 Idrættens fysiske kvaliteter i relation til hf-elever

Det har igennem flere årtier været kendt, at idræt og fysisk aktivitet har en positiv effekt på den fysiske sundhed (Hallal et al., 2006; Penedo & Dahn, 2005; Warburton et al., 2006). Dette faktum synes de fleste elever at være bekendt med. Nogle af eleverne udtaler sig positivt om idrættens fysiske effekter:

Viktor [2-3]: *"At det er for sit eget bedste, som jeg sagde, og det er sundt, eller det er selvfølgelig sundt at dyrke motion, lige meget hvad det er. Om det er fodbold eller cirkeltræning. Bare generelt at dyrke idræt, det er sundt for kroppen."* (Bilag 12.4.8, S. 97, L. 6-8)

Nanna [3]: *"Men idræt det hjælper jo også ens immunforsvar, hvis du bare sidder og laver ingenting, så bliver du jo ikke rask."* (Bilag 12.4.3, S. 41, L. 49-50)

Ud fra ovenstående citater er det tydeligt, at disse elever er opmærksomme på idrættens fysiske gevinster. Det er dog ikke alle klassens elever, der kan se meningen med at være fysisk aktive. De udtaler sig således om idræt:

Pia [1]: *"Jeg ved ikke, hvad vi skal bruge det til i mit liv. Jeg har det da udmærket."* (Bilag 12.4.7, S. 77, L. 42)

Petra [1]: *"Jeg tænker mere efter vægt. Jeg vejer det, jeg skal, så jeg har ikke nogen grund til at tage mig eller noget."* (Bilag 12.4.6, S. 72, L. 48-49)

Citaterne tydeliggør, at der hersker forskellige opfattelser i klassen af, hvordan idræt påvirker kroppen og den fysiske sundhed. At der er stor forskel på elevernes opfattelse af idrættens fysiske effekter, kan ifølge litteraturen skyldes, at der generelt i hf-klasser er en stor mangfoldighed blandt eleverne og at de ofte kommer fra vidt forskellige baggrunde (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015; Pless & Hansen, 2010).

Citaterne indikerer således også denne mangfoldighed, idet elever fra elevgruppe 2 og 3 er oplyste om idrættens fysiske effekter, hvorimod elevgruppe 1 ikke kan se formålet med at være fysisk aktiv og således ikke er oplyste om disse effekter. At elevgruppe 1 ikke kan se formålet med at dyrke idræt, kan skyldes, at de i deres barndom muligvis ikke er blevet introduceret til idræt og fysisk aktivitet, jf. afsnit 4.3, og derfor har udviklet en lav social og kulturel kapital. Disse kapitalformer påvirker ifølge Shilling (1991) den fysiske kapital, som derfor også vil være lav. Idrætsfaget kan således have stor betydning for elevgruppe 1, idet denne elevgruppe vil kunne styrke deres fysiske kapital igennem idræt. Idrætsundervisningen vil derfor kunne være medvirkende til at opfostre sunde idrætsvaner og endvidere styrke den fysiske sundhed. Samtidigt vil gode idrætsvaner muligvis give eleverne flere sunde leveår og de vil endvidere være mindre modtagelige for sygdomme, hvilket i sidste ende vil kunne gavne samfundet økonomisk (Sørensen et al., 2005). Ved at ændre idræt til et valgfag, vil elevgruppe 1 miste muligheden for at skabe sunde idrætsvaner, da de ikke vil vælge idræt som valgfag, jf. afsnit 8.1.3.

8.3.2 Idrættens psykiske kvaliteter i relation til hf-elever

Fysisk aktivitet kan have en positiv effekt på menneskers psyke, hvilket kan påvirke humøret, den psykiske selvopfattelse og identitet på en positiv måde (Fox, 1999; Mutrie & Biddle, 1995). Dette blev ligeledes italesat under interviewene, hvor flere af eleverne gav udtryk for en psykisk effekt i form af et forbedret humør og mentalt overskud. Følgende citater indikererede dette:

Tara [3]: *"Så er det altid rart lige at få lavet mine lektier og så enten lige tage en løbetur, for så bliver jeg lige frisket op igen. Og det kan hjælpe rigtig meget på mit humør nogle gange. Hvis jeg nu lige er lidt ked af det, så kan jeg lige tage ud at løbe en tur og så bliver jeg egentlig glad igen. Så jeg synes, det betyder meget for mig lige at få rørt mig lidt."* (Bilag 12.4.4, S. 51, L. 27-30)

Signe [2]: *"Jeg synes, det er en fed følelse, man får."* (Bilag 12.4.3, S. 38, L. 3)

At flere af eleverne beretter om denne effekt indikerer, at idræt kan bidrage til at give et større mentalt overskud, hvilket endvidere kan tolkes at påvirke eleverne udenfor skolen og ikke bare i idrætstimerne (Hansen et al., 2003). Elever som gav udtryk for denne psykiske effekt var hovedsageligt fra elevgruppe 3 og i nogen grad elevgruppe 2. Disse elever er i højere grad end elevgruppe 1 aktive i fritiden og er derfor vant til at opleve denne følelse af mental overskud.

Det er endvidere, i en landsdækkende undersøgelse af gymnasie- og hf-elever, fundet, at 12 % af eleverne dagligt føler sig stresset, samt at 39 % af eleverne ugentligt føler sig stresset (Bendtsen, Mikkelsen, & Tolstrup, 2015). I denne sammenhæng kan idrætsfaget være medvirkende til at afhjælpe denne stressfølelse, da fysisk aktivitet ifølge litteraturen kan have en positiv effekt på lindring af stress (Fox, 1999). Det kan derfor tolkes, at idrætsundervisningen kan virke afstressende for eleverne, hvilket især vil kunne gavne elevgruppe 1, da disse elever måske aldrig har haft mulighed for at erfare denne effekt. At idrætsundervisningen har en positiv psykisk effekt på elever med lav fysisk kapital, kom ligeledes til udtryk i et af interviewene:

Vera [2]: *"Altså nu har jeg prøvet sådan før, hvor jeg ikke dyrkede særlig meget motion og hvor jeg ikke var med til idrætstimerne på min gamle skole. Og der havde jeg ikke rigtig overskud til noget bagefter, men så begyndte jeg at dyrke idræt heroppe og så synes jeg bare, at jeg har fået meget mere overskud til ting."* (Bilag 12.4.3, S. 42, L. 17-19)

Overstående citat indikerer, at idrætsundervisningen er medvirkende til at skabe gode idrætsvaner og samtidigt giver et større mentalt overskud i hverdagen. Det kan således tolkes, at Vera inden hun startede på hf befandt sig i elevgruppe 1, men at hun på baggrund af idrætsundervisningen har rykket sig til elevgruppe 2, idet hun nu føler, at idrætten giver hende et gavnligt udbytte. Det kan endvidere tolkes, at hun inden starten på hf havde en lav fysisk kapital, idet hun ikke kunne se formålet med at dyrke idræt. Igennem idrætsundervisningen er hun dog blevet bekendt med idrættens positive effekter og via disse erfaringer har hun tilegnet sig en større fysisk kapital. Ud fra ovenstående kan det tolkes, at idræt på hf kan påvirke og udvikle elever, der besidder lave kapitalformer. Idrætsfaget kan tilbyde eleverne noget, som andre boglige fag ikke kan og idræt kan således have stor betydning for hf-eleverne. At fjerne idræt som obligatorisk fag vil derfor ramme elevgruppe 1 og i nogen grad elevgruppe 2, da de ikke får muligheden for at opnå samme udbytte, som Vera har fået igennem idrætsundervisningen, da de ikke vil vælge faget.

8.3.3 Idrættens kognitive og akademiske kvaliteter i relation til hf-elever

Udover de psykiske effekter som er præsenteret i ovenstående, har litteraturen desuden vist, at fysisk aktivitet endvidere påvirker hjernens kognitive funktioner (Hillman et al., 2008). Flere af eleverne udtrykte således, at idræt og fysisk aktivitet sætter gang i hjernen og at de bliver mere friske i hovedet. Dette indikeres af følgende citater:

Sebastian [3]: *"Altså jeg tænker på, at hjernen den fungerer lidt mere i forhold til før, den var sådan lidt mere træt. Og når du så har været ude at dyrke motion, så er man sådan mere frisk og tænker anderledes, end du kunne have gjort før."* (Bilag 12.4.4, S. 53, L. 28-30)

Camilla [2]: *"Så kommer man ud og er aktiv. Det sætter hjernen i gang."* (Bilag 12.4.7, S. 86, L. 42)

Tara [3]: *"Jeg er også mere koncentreret, når det er, fordi så har man lige fået rørt sig og gjort det man nu skulle. Så kan man sidde lidt mere stille og lytte efter."* (Bilag 12.4.4, S. 47, L. 10-11)

Ud fra ovenstående citater kan det tolkes, at mange af eleverne synes at drage nytte af idrættens kognitive effekter i de boglige fag, idet en stor del af eleverne tilkendegiver, at idræt giver ny energi og samtidigt har en positiv påvirkning af hjernen. Det var dog hovedsageligt elever fra elevgruppe 2 og 3, der tilkendegav dette. Disse udtalelser stemmer overens med forskning indenfor området, hvor et dansk studie igangsat af Undervisningsministeriet fandt, at både akut og langvarig fysisk aktivitet hos danske gymnasieelever havde en positiv effekt på den kognitive funktion og numerisk intelligens (Bugge & Froberg, 2015). Denne forskning indikerer, at idrætsfaget har sin berettigelse på hf-uddannelsen, da faget kan bidrage til at styrke fagligheden hos eleverne. Et af formålene med gymnasireformen for hf-uddannelsen er at øge fagligheden, hvilket er forsøgt opnået ved at øge timeantallet i dansk og matematik (Aftaleteksten, 2016; Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2016a). Idræt bliver i reformen således nedgraderet til et valgfag, på lige fod med de kunstneriske fag, for at gøre plads til flere timer i dansk og matematik, jf. afsnit 8.1.2. Dette vil, ifølge forligskredsen, målrette fagligheden, da der med den nye reform vil være bedre tid til faglig fordybelse i fagene (Aftaleteksten, 2016). Spørgsmålet er så, om denne ændring vil gavne hf-eleverne og skabe en større faglighed? Ifølge studiet af Trudeau & Shephard (2008) blev det vist, at elever ikke forbedrer deres karakterer hvis idræt fjernes fra skoleskemaet og de tilsvarende timer fordeles ud på akademiske fag. Endvidere fandt Etnier et al. (1997), at idræt med fordel kan tilføjes skoleskemaet uden at

hindre de studerendes akademiske præstationer. Med baggrund i denne forskning kan det tolkes, at ændringen af idræt til et valgfag muligvis ikke vil have den tilsigtede effekt på hf-eleverne, da flere timer ikke nødvendigvis vil skabe større viden og faglighed.

Mange hf-elever er i dag skoletrætte og kommer med negative skoleerfaringer (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015). At gøre idræt og de kunstneriske fag til valgfag i stedet for obligatoriske, og samtidig bruge flere timer på dansk og matematik, vil muligvis ikke udvikle eleverne i en positiv retning. En af eleverne i klassen udtaler sig således om, hvad idrætsfaget kan bidrage med:

Emilie [2]: *"Man får også mere energi af det. Især hvis du er sådan en skoletræt type som mig..."* (Bilag 12.4.7, S. 84, L. 44)

Emilie fortæller her, at idræt bidrager til mere energi og det kan derfor tolkes, at idrætsfaget har stor betydning for hende, da faget kan virke afvekslende i forhold til de mere boglige fag. At flere af eleverne er skoletrætte, kan skyldes, at de faglige udfordringer kan virke uoverskuelige (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015). Derudover ses det, at en større andel af eleverne på hf-uddannelsen dør med personlige problemer, hvilket kan vanskeliggøre en uddannelse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2015). At hf-elever har sværere ved at gennemføre en uddannelse kan skyldes, at eleverne typisk kommer fra familier med en lav socioøkonomisk status. Det kan derfor tolkes, at de generelt har en lavere kulturel kapital end elever på de andre gymnasiale uddannelser og derfor har et svagere fagligt udgangspunkt. For disse elever vil idrætten kunne være et afbræk fra de boglige fag og samtidig medvirke til at øge den kognitive funktion. Den kognitive funktion kan ifølge litteraturen forbedres ved både kortsigtet og vedvarende fysisk aktivitet, i form af bedre hukommelse, ræsonnement og perception (Etnier et al., 1997). Den kognitive forbedring kan ifølge ovenstående være gavnlig for de skoletrætte elever, som har brug for et afbræk fra den siddestillende klasseundervisning, så de kan få skabt ny energi. Idrætsfaget kan derfor have stor betydning for alle elevgrupperne, både dem som ikke bryder sig om idræt, men i lige så høj grad dem som elsker faget. Elever, som ikke ville vælge idræt som valgfag, vil således gå glip af den kognitive og akademiske effekt, som idræt kan bidrage med, hvilket kan stille dem dårligere i forhold til at øge deres faglighed.

8.3.4 Idrættens sociale kvaliteter i relation til hf-elever

I interviewene gav flere af eleverne udtryk for, at idræt bidrager med noget socialt til klassen, som andre fag ikke bidrager med. Det kommer til udtryk ved, at idrætstimerne giver mulighed for at snakke med

elever, man normalt ikke snakker med og i en anden kontekst end normalt. To piger fra klassen udtaler følgende:

Tara [3]: *"... fordi man får et andet sammenhold i idræt, end man gør i dansk eller kemi eller et andet fag. Så selvfølgelig det kommer også an på om folk er indstillet på det, men det kan give en helt anden stemning i klassen, synes jeg, fordi man kan grine lidt af hinanden og grine med hinanden..."* (Bilag 12.4.4, S. 48, L. 18-21)

Signe [2]: *"Jeg synes for eksempel til det der orienteringsløb, der blev jeg i hvert fald sat sammen med nogen, jeg ikke rigtig havde snakket med før, så der kom jeg sådan til at lære mange nye mennesker at kende meget bedre."* (Bilag 12.4.3, S. 43, L. 11-13)

Ud fra ovenstående citater kan det antages, at idræt bidrager til en styrkelse af sammenholdet i klassen, idet klassens elever interagerer på andre måder end den almindelige klasseundervisning ellers tilbyder. Dette bakkes op af forskning indenfor området som fastslår, at idræt kan sikre social integration og at det samtidigt beskytter unge individer mod social isolation (Fox, 1999). Endvidere er det fundet, at idræt bidrager til at give et større socialt netværk, der kan fremme den sociale interaktion (Coalter, 2005). Eftersom idræt styrker sammenholdet og samtidigt giver et større socialt netværk i klassen, kan det tolkes, at idræt kan styrke elevernes sociale kapital. Dette fordi den sociale omgangskreds og summen af de faktiske og potentielle ressourcer styrkes (Bourdieu, 1986). Idræt giver derfor eleverne mulighed for flere og mere nære venskaber i klassen, hvilket i sidste ende bidrager til et forbedret selvværd og en højere selvtilfredshed (Fox, 1999). Det styrkede sammenhold, der kan skabes igennem idræt, kan således have betydning for, hvordan eleverne interagerer med hinanden i skolens andre fag og i frikvarterene. Dette gør sig gældende for alle elevgrupper. Elever som ikke vil vælge idræt som valgfag, vil således miste det sociale aspekt, hvilket kan være u hensigtsmæssigt. Idræt har den styrke at kunne udvikle sociale og moralske egenskaber ved deltagelse i idrætsaktiviteter, hvilket Weiss & Smith (2002) fandt i deres undersøgelse. Disse egenskaber vil især kunne styrke elevgruppe 1, da de typisk kommer fra en lav socioøkonomisk baggrund, hvorfor det kan tolkes, at de har en lav social kapital. I dette tilfælde vil idrætten kunne medvirke til at styrke deres sociale kapital.

8.3.5 Hf-elevernes idrætsfaglige udbytte

Udover de effekter som idræt bidrager med, får hf-eleverne også et idrætsfagligt udbytte af idrættimerne, hvilket flere af eleverne forklarer herunder:

Viktor [2-3]: *"At når man kommer videre herfra, så er det noget, du også kan bruge til hverdag. Det er basale ting, kan man kalde det. Det er sundt for kroppen."* (Bilag 12.4.8, S. 90, L. 34-35)

Anja [3]: *"Jeg ser det som en ting til måske at kunne lære nogle nye aktiviteter."* (Bilag 12.4.7, S. 84, L. 21)

Lise [2-3]: *"Nu dyrker jeg motion i fritiden også, men jeg kan godt lide, at vi har idræt i skolen også. For så får man også noget nyt input."* (Bilag 12.4.5, S. 58, L. 28-29)

Ud fra citaterne kan det tolkes, at størstedelen af eleverne får et idrætsfagligt udbytte af idrættimerne. Udbyttet kan eleverne bruge i hverdagen og endvidere præge deres fremtidige idrætsvaner, da idræt påvirker deres fysiske kapital positivt. Ifølge bekendtgørelsen er et af formålene med idræt på c-niveau, at eleverne skal opnå en viden om betydningen af at være i god fysisk form, så de forsat motiveres til at være fysisk aktive (Undervisningsministeriet, 2013). Det kan derfor tolkes, at hf-eleverne opnår formålet, da flere af eleverne giver udtryk for, at idrætsundervisningen bidrager til fortsat fysisk aktivitet og at de samtidig får erfaringer og viden, de kan bruge i deres videre liv. På trods af dette positive billede er der dog enkelte elever, der ikke kan se formålet med idrætsundervisningen. En elev udtaler således følgende:

Petra [1]: *"Jeg synes ikke rigtig, at vi lærer noget. Altså vi skal bare bruge det til at forbedre vores kondi."* (Bilag 12.4.6, S. 65, L. 46)

Som det kan læses af ovenstående, kan Petra ikke se formålet med idrætsundervisningen og hun føler således ikke, at hun får noget reelt udbytte af undervisningen. Samme holdning deler hun med et par af klassens andre elever. At de ikke kan se formålet med idrætsfaget, kan forklares ud fra, at de besidder en lav fysisk kapital (Shilling, 1991). Det kan derfor tolkes, at elever fra elevgruppe 1 besidder lave kapitalformer. Kirk (1999) argumenterer for, at idrætsfaget kan bidrage til at styrke den fysiske kultur, som dermed også er en styrkelse af fysisk kapital, hvorfor denne gruppe af elever derfor har det største behov for at deltage i idrætsundervisningen. Et andet formål med idrætsfaget er, at eleverne skal opleve glæden ved at bevæge sig (Undervisningsministeriet, 2013). Eleverne i elevgruppe 3, og til dels elevgruppe 2, vil allerede besidde denne glæde, idet de er domineret af inde motivation og derfor deltager i idræt, fordi det er sjovt og interessant i sig selv (Ntoumanis, 2001). Derimod har elever fra elevgruppe 1 muligvis aldrig oplevet glæden ved at dyrke idræt og derfor kan virke demotiveret. Hermed kan der argumenteres for, at

disse elever vil have et større potentiale for at udvikle sig og dermed kan deres fysiske kapital i højere grad styrkes, hvis de bliver engageret i idrætsundervisningen.

8.3.6 Opsummering

Med baggrund i ovenstående diskussion har indeværende undersøgelse fundet, at idrætsfagets kvaliteter har stor betydning for hf-eleverne. Dette gør sig især gældende for elever fra elevgruppe 1, som typisk kommer fra gymnasiefremmede hjem og således har en lav socioøkonomisk status. Gymnasiefremmede elever påbegynder således i dag i langt hyppigere grad end før en gymnasial uddannelse (Murning, 2013). Derfor findes der i dag, i højere grad end før, mange hf-elever som kunne have gavn af at styrke deres habitus igennem idræt. I denne undersøgelse var det således tydeligt, at elever fra elevgruppe 1 typisk besidder lave kapitalformer, herunder lav fysisk kapital. Det er derfor netop disse elever, der har mest brug for at skabe gode idrætsvaner ved at styrke deres fysiske kapital. Derfor er det ærgerligt, at de bliver frataget obligatorisk idræt, idet de typisk ikke selv vil vælge faget. De får således ikke muligheden for at opleve idrættens kvaliteter og de mange effekter, som faget bidrager med. Derimod får de elever, som vælger idræt, oftest fra elevgruppe 2 og 3, i højere grad mulighed for at styrke deres fysiske kapital, som dog i forvejen er højere end elevgruppe 1. Endvidere vil idrættens kvaliteter påvirke elevernes almene dannelse, da deres sociale og kulturelle kapital vil blive højnet. Idrætsfaget vil samtidigt påvirke elevernes sundhed, da der i idrætsfaget automatisk sker en investering i individet og kroppen (Larsen & Hansen, 2014). Idrætsfaget vil således styrke sundhedskapitalen hos hf-eleverne, hvilket denne målgruppe, ifølge litteraturen, har behov for. Ved at styrke deres sundhedskapital vil eleverne således investere i egen krop, hvilket i sidste ende vil kunne konverteres til forskellige markeder såsom ægteskabs-, arbejds-, eller uddannelsesmarkedet (Larsen & Hansen, 2014). Det er derfor tydeligt, at idrætsfaget tilbyder en bred vifte af kompetencer, som andre boglige fag ikke på samme måde kan tilbyde. At have idrætsfaget på hf-uddannelsen garanterer dog ikke, at alle eleverne vil erhverve sig disse positive egenskaber, da nogle elever vil være mindre engagerede end andre i undervisningen. Dette vil en eksamen faget muligvis kunne hjælpe på.

9 Konklusion

Formålet med nærværende speciale har været at belyse, hvilken betydning idræt har for hf-elever samt hvilken påvirkning den nye gymnasireform får for hf-elevens deltagelse i idræt. I følgende vil der blive konkluderet herpå ud fra resultaterne og diskussionen af den indsamlede empiri.

Det er fundet, at ændringen af idræt fra et obligatorisk fag til et valgfag på hf-uddannelsen er en beslutning, der er taget, for at øge elevernes faglighed i dansk og matematik. Dermed er ændringen et tvunget valg fra forligspartiernes side for at kunne øge timeantallet i disse fag uden at øge det samlede timeantal på uddannelsen. Derudover indføres der en eksamen i idræt for at øge idrætsfagets status.

Indeværende undersøgelse giver indblik i, hvordan eleverne i en 1. hf-klasse på Aalborghus Gymnasium opfatter idræt og dens betydning. Undersøgelsen fandt, at hf-eleverne har vidt forskellige opfattelser af idrætsfaget og dermed er det også forskelligt, hvad idræt betyder for dem. Eleverne blev ud fra deres opfattelse af idræt inddelt i tre grupper; én hvor eleverne ikke bryder sig om idræt (elevgruppe 1), én hvor eleverne opfatter idræt som værende fint nok (elevgruppe 2), og én hvor elever elsker idræt (elevgruppe 3). Grundet det meget varierede syn på idræt er der indenfor hver af grupperne en tendens, som ikke afspejles i hele klassen. Det er hertil fundet, at idrættens betydning for eleverne er påvirket af deres fysiske kultur. Denne kan tolkes ud fra deres socioøkonomiske status, hvormed elevernes fysiske kapital kan afspejles heri. Elever med en lav socioøkonomisk baggrund har således typisk en lav fysisk kapital, og eleverne fra en høj socioøkonomisk baggrund formodes at have en høj fysisk kapital. Dermed har eleverne i elevgruppe 1 lav fysisk kapital, mens eleverne i elevgruppe 3 har en høj fysisk kapital.

Idrættens betydning for eleverne kommer til udtryk på forskellig vis. Elever fra elevgruppe 1 er demotiverede i idrætsundervisningen. Dette kan skyldes deres lave fysiske kapital, som gør, at eleverne har få interesser for idræt. Derudover er det fundet, at elevernes opfattelse af sundhed i denne elevgruppe bliver vurderet ud fra udseende og vægt, hvorfor de ikke kan se formålet med at have idræt. Dette medfører desuden, at eleverne ikke er bevidste om de positive kvaliteter, som idræt kan bidrage med. Disse elever vil hermed have det største potentiale for at blive påvirket gennem idrætsfaget. Elever i elevgruppe 2 har ligeledes en lav fysisk kapital, men den bliver dog påvirket positivt af idræt. Hermed finder denne gruppe idrætsundervisningen mere interessant end elever i elevgruppe 1. Derfor har elever i elevgruppe 2 flere interesser for idræt, hvormed deres motivation for faget ligeledes er højere. Interessen for idræt er størst i elevgruppe 3, hvorfor motivationen for idræt ligeledes er højest i denne gruppe. Elevgruppe 3 er således bevidste om fordelene ved at dyrke idræt, hvilket afspejler deres høje fysiske kapital. Med baggrund i ovenstående kan det konkluderes, at elevernes baggrund, og dermed fysiske

kapital, er afgørende for, hvilken betydning idræt har for dem. Men på trods af dette påvirker idræt elevernes kapitalformer positivt, uafhængigt af hvilken habitus de kommer med.

Derudover fandt indeværende speciale, at idrættens sociale aspekt påvirker hf-eleverne. Seippel (2006) fandt, at individer som frivilligt vælger at være medlem af en idrætsforening påvirkes positivt af andre medlemmer. Denne undersøgelse kan til dels bakke op om dette fund. Således bliver eleverne i elevgruppe 3 positivt påvirket af at være sammen med andre elever fra samme gruppe. Noget tyder dog på, at elever fra elevgruppe 1 og 2 ligeledes påvirker elever fra elevgruppe 3, hvilket medfører, at motivationen for idræt falder for elever i elevgruppe 3. Dette fund indikerer, at forslaget om at gøre idræt til et valgfag vil samle de idrætsglade elever, hvormed disse vil påvirke hinanden positivt.

Konsekvensen af at hf-eleverne skal vælge mellem idræt og et kunstnerisk fag er, at elever som ikke vil vælge idræt, mister de kvaliteter, som idrætsfaget kan bidrage med. I indeværende undersøgelse tilkendegav lidt over halvdelen af eleverne, at de ikke ville vælge idræt. Dette valg bunder primært i interesser. Elever som ikke vælger idræt er primært at finde i elevgruppe 1 og til dels elevgruppe 2. Elever i elevgruppe 3 vil vælge idræt, hvilket kunne forventes, da deres fysiske kapital er høj. Resultaterne viser dog, at elever med lav fysisk kapital ligeledes vil vælge idræt. Dette valg bunder ikke i interesse for faget, men mere i at idræt var det mindst værst af valgmulighederne.

Derudover gav eleverne udtryk for, at en eksamen i idræt ville højne deres motivation for at deltage aktivt, hvorfor denne ændring kan ansues som givende for elevernes deltagelse i idræt.

Det kan konkluderes, at ved at ændre idræt til et valgfag vil primært elever med høj fysisk kapital vælge faget. Dette kan gøre undervisningen mere motiverende for disse elever, da de vil være omgivet af andre idrætsmotiverede elever. Størstedelen af elever med lav fysisk kapital vil ikke vælge idræt, hvorfor disse elever ikke vil opleve idrættens positive effekter. Ved at fjerne idræt som et obligatorisk fag, ender denne gruppe af elever som taberne, fordi de ikke vil opnå disse effekter. Dette fordi denne elevgruppe har en sundhedsprofil der i høj grad vil kunne drage nytte af idrættens kvaliteter og effekter. Endvidere er der mulighed for, at disse elever i fremtiden kan blive en økonomisk byrde for samfundet, da de ikke får skabt sunde idrætsvaner i ungdomsårene. Ændringen af idræt til valgfag vil således ikke påvirke disse elevers sundhedskapital i en positiv retning.

Konklusionen på dette speciale er begrænset til denne hf-klasse på Aalborghus Gymnasium. Derfor kan specialet ikke direkte benyttes til at beskrive andre hf-klasser fra andre skoler i Danmark. For at kunne generalisere konklusionerne er det derfor nødvendigt med en større undersøgelse, hvormed mængden af empiri er mere omfattende.

10 Perspektivering

At man fra regeringens side har valgt at fjerne idræt som obligatorisk fag på hf og således har valgt at nedprioritere idræt som fag, har i forbindelse med dette speciale skabt nogle tanker om, hvordan hf-uddannelsen skal se ud i fremtiden. Skal hf udelukkende have fokus på de adgangsgivende fag og presse de unge med højere og skærpede krav. Hvor er gymnasieskolen på vej hen? Er der netop ikke i dagens samfund brug for idræt som fag, til at hjælpe de unge med at kunne håndtere en hverdag med øget stress og præstationspres. I stedet for at se idræt som et fag man kan vælge, burde der så ikke kigges på, hvordan idræt som fag kan gavne elevernes faglighed og netop være med til at styrke dem i deres videre uddannelsesliv. Det er i denne undersøgelse blevet påvist, at idrætten har mange gavnlige og veldokumenterede effekter.

Specialet har således affødt nogle tanker om, hvilken form og plads idræt som fag bør have. Burde man i stedet for at ændre idræt til et valgfag, ikke prøve at ændre idrætsfagets indhold, for at kunne følge med det moderne samfund. Hf-uddannelsens formål er at gøre eleverne uddannelsesparate (Udkast til lovforslag, 2016), hvilket kan virke som en stor udfordring, da elevgruppen har ændret sig grundet den øgede inklusion. Idrætsfaget kunne i denne sammenhæng nytænkes, således der i fremtiden er et større fokus på sundhed i faget. I forbindelse med at nytænke idrætsfaget kan der kigges på, hvordan sundhed igennem idræt kan hjælpe med at styrke eleverne til det kommende uddannelsesliv og arbejdsliv, som venter dem. Idræt har som fag kvaliteter, som de unge tydeligt kan have gavn af. På sigt kan det endda være med til mindske de samfundsmæssige udfordringer, der er i dag med sygemeldinger grundet stress og depression. Dette kunne således være spændende at undersøge, hvordan idrætsfaget kunne nytænkes i forhold til at styrke elevernes sundhed på hf-uddannelsen.

I specialet blev det fundet, at indholdet af idrætsundervisningen havde stor betydning for elevernes interesse for faget. I denne forbindelse er det fundet, at ved at give elever medbestemmelse i idrætsundervisningen øges deres motivation (Ward, 2005), hvilket SDT ligeledes indikerer gennem autonomi. Hf-elever er en mangfoldig målgruppe, hvorfor samme resultat ikke nødvendigvis vil forekomme i denne gruppe. Derfor kunne det være interessant at foretage et lignende studie på hf-uddannelsen, som undersøger om medbestemmelse i indholdet af undervisningen også vil øge motivationen for hf-elever. Omdrejningspunktet for en sådan undersøgelse kunne tage udgangspunkt i studiet af Ward (2005), hvorfor forventningen ville være, at ved at give hf-eleverne medbestemmelse i undervisningen, vil deres motivation for idræt øges. En forøgelse af motivationen vil ligeledes kunne have indflydelse på deres fysiske kapital, hvormed deres fremtidige idrætsvaner muligvis forbedres. Endvidere er formålet med idræt på C-niveau, at

eleverne skal opleve glæde ved at bevæge sig (Undervisningsministeriet, 2013). Der kan argumenteres for, at ved at øge elevernes motivation vil de ligeledes opnå større glæde ved faget, hvormed formålet i højere grad opfyldes.

11 Litteraturliste

- Aftaleteksten. (2003). *Aftale af 28. maj 2003 mellem regeringen (venstre og det konservative folkeparti) og socialdemokraterne, dansk folkeparti, socialistisk folkeparti, det radikale venstre og kristeligt folkeparti om reform af de gymnasiale uddannelser.*
- Aftaleteksten. (2013). *Aftale mellem regeringen (socialdemokraterne, radikale venstre og socialistisk folkeparti), venstre og dansk folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen.*
- Aftaleteksten. (2016). *Aftale mellem regeringen, socialdemokraterne, dansk folkeparti, liberal alliance, det radikale venstre, socialistisk folkeparti og det konservative folkeparti om styrkede gymnasiale uddannelser.*
- Allender, S., Cowburn, G., & Foster, C. (2006). Understanding participation in sport and physical activity among children and adults: A review of qualitative studies. *Health Education Research, 21*(6), 826-835. doi:10.1093/her/cyl063.
- Antoft, R., Jacobsen, M. H., Jørgensen, A., & Kristiansen, S. (Eds.). (2012). *Håndværk & horisonter - tradition og nytænkning i kvalitativ metode* (1. udgave) Syddansk Universitetsforlag.
- Aura, A., Sormunen, M., & Tossavainen, K. (2016). The relation of socio-ecological factors to adolescents' health-related behaviour: A literature review. *Health Education, 116*(2), 177-201. doi:10.1108/HE-03-2014-0029.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *The Journal of School Health, 76*(8), 397-401. doi:10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x.
- Bartko, W. T., & Eccles, J. S. (2003). Adolescent participation in structured and unstructured activities: A person-oriented analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 32*(4), 233-241. doi:10.1023/A:1023056425648.
- Bendtsen, P., Mikkelsen, S. S., & Tolstrup, J. S. (2015). *Ungdomsprofilen 2014 - sundhedsadfærd, helbred og trivsel blandt elever på ungdomsuddannelser.* Syddansk universitet: Statens institut for folkesundhed.
- Bergholdt, A., Astrup, A., Povlsen, J., Christiansen, A., Dremstrup, K., Bonde, H., Bangsbo, J., Klarlund, B., Macdonald, C. (2016, 30/4-2016). Bevar idræt på hf. *Politiken.*
- Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine, 45*(11), 886-895. doi:10.1136/bjsports-2011-090185.
- Bøje, C. (2002). Idrættens kvaliteter. In V. Boelt, M. Jørgensen, H. S. Pedersen, O. Pedersen & B. Troelsen (Eds.), *Kapten, legen og dansen* (pp. 7-16). Aarhus: Tidsskriftet KVAN.
- Bourdieu, P. (1978). Sport and social class. *Social Science Information, 17*, 819-840.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. *The handbook of theory and research for the sociology of education* (Richard Nice Trans.). (J. Richardson ed., pp. 46-58). New York, Greenwood.

- Bourdieu, P. (1998). *Practical reason* [Raisons Pratiques] (1st edition). Stanford, California: Stanford University Press & Blackwell Publishers.
- Bourdieu, P., & Wacquant, L. J. D. (1996). *Refleksiv sociologi: Mål og midler* [Response] (H. Silberbrandt Trans.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Breddeidrætsudvalget. (2009). *Idræt for alle: Breddeidrætsudvalgets rapport*. København: Kulturministeriet.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). Kvalitative metoder, tilgange og perspektiver: En introduktion. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder* (2. udgave, pp. 13-24). København: Hans Reitzels Forlag.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4. edition). Oxford: Oxford University Press.
- Bugge, A., & Froberg, K. (2015). *Rapport for "forsøg med læring i bevægelse"*. Odense: Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet.
- Butler, R. (1987). Task-involving and ego-involving properties of evaluation: Effects of different feedback conditions on motivational perceptions, interest, and performance. *Journal of Educational Psychology*, 79(4), 474-482. doi:10.1037/0022-0663.79.4.474.
- Carbonneau, N., Vallerand, R. J., & Lafrenière, M. K. (2012). Toward a tripartite model of intrinsic motivation. *Journal of Personality*, 80(5), 1147-1178. doi:10.1111/j.1467-6494.2011.00757.x.
- Chang, Y. K., Labban, J. D., Gapin, J. I., & Etnier, J. L. (2012). The effects of acute exercise on cognitive performance: A meta-analysis. *Brain Research*, 1453, 87-101. doi:10.1016/j.brainres.2012.02.068.
- Chen, A. (2013). Top 10 research questions related to children physical activity motivation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 441-447. doi:10.1080/02701367.2013.844030.
- Christensen, A. L., Davidsen, M., Ekhold, O., Pedersen, P. V., & Juel, K. (2014). *Danskernes sundhed - den nationale sundhedsprofil 2013*. København: Sundhedsstyrelsens publikationer, Rosendahls distribution.
- Christensen, A. L., Severin, M., Holmberg, T., Eriksen, L., Toftager, M., Zachariassen, A., Ekholm, O., Tolstrup, J. S., Grønæk, M., Curtis, T. (2009). *KRAM - undersøgelsen i tal og billeder*. Statens Institut for Folkesundhed.
- Coalter, F. (2005). *The social benefits of sports - an overview to inform the community planning process*. (No. 98). Edinburg: Sportscotland.
- Cook, H. D., & Kohl, H. W. (2013). *Educating the student body : Taking physical activity and physical education to school* National Academies Press.
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2015). *Hf - profil og funktion*. København: Rosendahls.
- Davison, K. K., Cutting, T. M., & Birch, L. L. (2003). Parents' activity-related parenting practices predict girls' physical activity. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 35(9), 1589-1595.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268. doi:10.1207/S15327965PLI1104_01.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). "Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains": Correction to deci and ryan (2008). *Canadian Psychology, 49*(3), 14-23. doi:10.1037/0708-5591.49.3.262.
- Delva, J., Johnston, L. D., & O'Malley, P. M. (2007). The epidemiology of overweight and related lifestyle behaviors. *American Journal of Preventive Medicine, 33*(4), 178-186. doi:10.1016/j.amepre.2007.07.008.
- Delva, J., O'Malley, P. M., & Johnston, L. D. (2006). Racial/ethnic and socioeconomic status differences in overweight and health-related behaviors among american students: National trends 1986–2003. *Journal of Adolescent Health, 39*(4), 536-545. doi:10.1016/j.jadohealth.2006.02.013.
- Diderichsen, F., Andersen, I., & Manuel, C. (2011). *Ulighed i sundhed - årsager og indsatser*. København: Sundhedsstyrelsen 2011.
- Due, P., Krølner, R., Rasmussen, M., Andersen, A., Damsgaard, M. T., Graham, H., & Holstein, B. E. (2011). Pathways and mechanisms in adolescence contribute to adult health inequalities. *Scandinavian Journal of Public Health, 39*(6), 62-78.
- Eime, R. M. (2013). Systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for adults: Informing development of a conceptual model of health through sport. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 10*(1).
- Etnier, J. L., Salazar, W., Landers, D. M., Petruzzello S.J, Han, M., & Nowell, P. (1997). The influence of physical fitness and exercise on cognitive functioning: A meta-analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 19*, 249-277.
- EUFIC (2016). Barriers to adolescent enjoyment of and participation in physical activity. Retrieved from <http://www.eufic.org/article/en/artid/Barriers-adolescent-physical-activity/>, set 21.12.2016.
- Finlay, L. (2011). *Phenomenology for therapists - researching the lived world* (1. edition) Wiley-Blackwell.
- Flyvbjerg, B. (2015). Fem misforståelser om casestudiet. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udgave, pp. 497-520). København: Hans Reitzels Forlag.
- Fox, K. R. (1999). The influence of physical activity on mental well-being. *Public Health Nutrition, 2*(3a), 411-418. doi:10.1017/S1368980099000567.
- Gavin, J., Keough, M., Abravanel, M., Moudrakovski, T., & McBrearty, M. (2014). Motivations for participation in physical activity across the lifespan. *International Journal of Wellbeing, 4*(1), 46-61. doi:10.5502/ijw.v4i1.3.
- Gavin, J., McBrearty, M., & Harvey, W. (2013). Involvement in physical activity: Adolescents' perceptions of outcomes. *SAGE Open, 3*(2), 1-10. doi:10.1177/2158244013485094.

- Gligoroska, J. P., & Manchevska, S. (2012). The effect of physical activity on cognition –physiological mechanisms. *Materia Socio-Medica*, 24(3), 198-202. doi:10.5455/msm.2012.24.198-202.
- Gustafsson, P. E., & Hammarström, A. (2012). Socioeconomic disadvantage in adolescent women and metabolic syndrome in mid-adulthood: An examination of pathways of embodiment in the northern swedish cohort. *Social Science & Medicine*, 74(10), 1630-1638.
- Halkier, B. (2008). *Fokusgrupper* (2. udgave) Forlaget Samfundslitteratur.
- Hallal, P., Victora, C. G., & Azevedo, M. R. (2006). Adolescent physical activity and health. *Sports Medicine*, 36(12), 1019-1019-1030. doi:10.2165/00007256-200636120-00003.
- Hanna, K. E. (2012). *True sport: What we stand to lose in our obsession to win*. U. S. Anti-Doping Agency.
- Hansen, D. M., Hansen, D. M., Larson, R. W., & Dworkin, J. B. (2003). What adolescents learn in organized youth activities: A survey of self-reported developmental experiences. *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 25-55. doi:10.1111/1532-7795.1301006.
- Hanson, M. D., & Chen, E. (2007). Socioeconomic status and health behaviors in adolescence: A review of the literature. *Journal of Behavioral Medicine*, 30(3), 263-285. doi:10.1007/s10865-007-9098-3.
- Haue, H. (2002). *Almendannelse som ledestjerne: En undersøgelse af almindannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Hf-udvalget. (2015). *Hf-udvalgets anbefalinger til en fremtidssikring af hf*. Undervisningsministeriet.
- Hillman, C. H., Erickson, K. I., & Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: Exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews.Neuroscience*, 9(1), 58-65. doi:10.1038/nrn2298.
- Høringssvar. (2016). *Høringssvar til Undervisningsministeriet*.
- Ibsen, B., & Eichberg, H. (2006). *Dansk idrætspolitik - mellem frivillighed og statslig styring*. København: Idrættens Analyseinstitut.
- Inglis, V., Ball, K., & Crawford, D. (2005). Why do women of low socioeconomic status have poorer dietary behaviours than women of higher socioeconomic status? A qualitative exploration. *Appetite*, 45(3), 334-343. doi:10.1016/j.appet.2005.05.003.
- Jacobsen, B., Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). Fænomenologi. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udgave, pp. 217-240). København: Hans Reitzels Forlag.
- Jones, I., Brown, L., & Holloway, I. (2013). *Qualitative research in sport and physical activity* (1. edition). London: SAGE Publications.
- Kamijo, K., Nishihira, Y., Hatta, A., Kaneda, T., Kida, T., Higashiura, T., & Kuroiwa, K. (2004). Changes in arousal level by differential exercise intensity. *Clinical Neurophysiology*, 115(12), 2693-2698. doi:10.1016/j.clinph.2004.06.016.

- Kirk, D. (1999). Physical culture, physical education and relational analysis. *Sport, Education and Society*, 4(1), 63-73. doi:10.1080/1357332990040105.
- Klewe, L. (2009). *De gymnasiale uddannelser som adgangsvej til fortsat uddannelse* Danmarks Pædagogiske Universitetskole ved Århus Universitet, Københavns VUC, VUC Århus og Lederforeningen for VUC.
- Kristiansen, S. (2015). Kvalitative analyseredskaber. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udgave, pp. 481-496). København: Hans Reitzels forlag.
- Kruuse, E. (2007). *Kvalitative forskningsmetoder i psykologi og beslægtede fag* (6. udgave) Dansk psykologisk Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview: Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udgave). København: Hans Reitzel.
- Langdridge, D. (2007). *Phenomenological psychology: Theory, research and method*. Essex: Pearson Education Limited.
- Larsen, K., & Hansen, G. I. (2014). *Social ulighed i sundhed - mere vilkår end valg: Indsigter og forklaring på norske forhold*. Høgskolen i Oslo og Akershus.: Nasjonal kunnskapsinnsamling om sosial ulikhet og helse.
- Laub, T. B. (2013). *Danskernes motions- og sportsvaner 2011*. København: Idrættens analyseinstitut.
- Launsø, L., Olsen, L., & Rieper, O. (2011). *Forskning om og med mennesker* (6. udgave) Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Laursen, P. F. (2002). Hvorfor idræt i skolen. In V. Boelt, M. Jørgensen, H. S. Pedersen, O. Pedersen & B. Troelsen (Eds.), *Kampen, legen og dansen* (pp. 17-25). Aarhus: Tidsskriftet KVAN.
- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Ortiga, Y. P., & Ortiga, Y. P. (2010). The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 35(4), 264-279. doi:10.1016/j.cedpsych.2010.04.004.
- Marsh, H. W., & Kleitman, S. (2003). School athletic participation: Mostly gain with little pain. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25, 205-228.
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. (2016a). *Høringsnotat om: Forslag til lov om de gymnasiale uddannelser*. Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling.
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. (2016b). *De socioøkonomiske referencer for gymnasiekarakterer 2015*. Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling - styrelsen for IT og læring.
- Murning, S. (2013). *Klassen spiller ind - klasserumskultur, fællesskab og deltagelse i gymnasiet*. Aarhus: Gymnasieskolernes lærerforening.
- Mutrie, N., & Biddle, S. (1995). The effects of exercise on mental health in nonclinical populations. *European Perspectives on Exercise and Sport Psychology*, 50-70.

- Nielsen, N. K. (2001). Demokrati, krop og velfærd. *Idræt, krop og demokrati* (Korsgaard, Ove; Madsen, Bo Vestergaard; Nielsen, Niels Kayser.). København: Gads forlag.
- Ntoumanis, N. (2001). Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sports Sciences, 19*(6), 397-409. doi:10.1080/026404101300149357.
- Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology, 97*(3), 444-453. doi:10.1037/0022-0663.97.3.444.
- Ntoumanis, N., & Standage, M. (2009). Motivation in physical education classes. A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education, 7*(2), 194-202. doi:10.1177/1477878509104324.
- Osborn, M., & Smith, J. A. (2008). The fearfulness of chronic pain and the centrality of the therapeutic relationship in containing it: An interpretative phenomenological analysis. *Qualitative Research in Psychology, 5*(4), 276-276-288. doi:10.1080/14780880701826143.
- Parks, S. E., Housemann, R. A., & Brownson, R. C. (2003). Differential correlates of physical activity in urban and rural adults of various socioeconomic backgrounds in the united states. *Journal of Epidemiology and Community Health, 57*(1), 29-35. doi:10.1136/jech.57.1.29.
- Pedersen, B. K., & Andersen, L. B. (2011). *Fysisk aktivitet - håndbog om forbyggelse og behandling*. Sundhedsstyrelsen.
- Penedo, F. J., & Dahn, J. R. (2005). Exercise and well-being: A review of mental and physical health benefits associated with physical activity. *18*(2), 189-93.
- Pless, M., & Hansen, N. M. (2010). *Hf på VUC - et andet valg*. Center for ungdomsforskning.
- Pudrovska, T., Logan, E. S., & Richman, A. (2014). Early-life social origins of later-life body weight: The role of socioeconomic status and health behaviors over the life course. *Social Science Research, 46*, 59-71. doi:10.1016/j.ssresearch.2014.02.007.
- Rail, G. (2009). Canadian youth's discursive construction of health in the context of obesity discourse. In J. Wright, & V. Harwood (Eds.), *Biopolitics and the 'obesity epidemic': Governing bodies* (pp. 141). New York: Routledge.
- Raudaskoski, P. (2015). Observationsmetoder (herunder videoobservation). In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udgave, pp. 97-112). København: Hans Reitzels Forlag.
- Regeringen. (2016). *Fra elev til studerende: Klædt på til videre uddannelse*. Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling.
- Ritchie, L. D., Welk, G., Styne, D., Gerstein, D. E., & Crawford, P. B. (2005). Family environment and pediatric overweight: What is a parent to do? *Journal of the American Dietetic Association, 105*(5), 70-79. doi:10.1016/j.jada.2005.02.017.

- Rowe, V. C. (2009). Using video-stimulated recall as a basis for interviews: Some experiences from the field. *Music Education Research, 11*(4), 425-437. doi:10.1080/14613800903390766.
- Sandholm, G., & Johansen, J. S. (2002). Legen - en mulighed i pædagogikken. In V. Boelt, M. Jørgensen, H. S. Pedersen, O. Pedersen & B. Troelsen (Eds.), *Kampen, legen og dansen* (pp. 36-49). Aarhus: Tidsskriftet KVAN.
- Seippel, Ø. (2006). Sport and social capital. *Acta Sociologica, 49*(2), 169-183. doi:10.1177/0001699306064771.
- Shilling, C. (1991). Educating the body: Physical capital and the production of social inequalities. *Sociology, 25*(4), 653-653-672.
- Sibley, B. A., & Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: A meta-analysis. *Pediatric Exercise Science, 15*(3), 243-256.
- Sørensen, J., Horsted, C., & Andersen, L. B. (2005). *Modellering af potentielle sundhedsøkonomiske konsekvenser ved øget fysisk aktivitet i den voksne befolkning*. Odense: Syddansk universitet - Center for anvendt sundhedstjenesteforskning og teknologivurdering.
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2006). Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 77*(1), 100-110. doi:10.1080/02701367.2006.10599336.
- Szulewicz, T. (2015). Deltagerobservation. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udgave, pp. 81-95). København: Hans Reitzels forlag.
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2015). Kvalitet i kvalitative studier. In S. Brinkmann, & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udgave, pp. 521-531). København: Hans Reitzels forlag.
- Taylor, L., & Parsons, J. (2011). Improving student engagement. *Current Issues in Education, 14*(1).
- Taylor, W. C., Baranowski, T., & Young, D. R. (1998). Physical activity interventions in low-income, ethnic minority, and populations with disability. *American Journal of Preventive Medicine, 15*(4), 334-343. doi:10.1016/S0749-3797(98)00081-6.
- Teixeira, P. J., Carraça, E. V., Markland, D., Silva, M. N., & Ryan, R. M. (2012). Exercise, physical activity, and self-determination theory: A systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 9*(1), 78. doi:10.1186/1479-5868-9-78.
- Thagaard, T. (2004). *Systematik og indlevelse : En indførsing i kvalitativ metode* [Systematikk og innlevelse] (1. udgave). Kbh.: Akademisk Forlag.
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 5*(1), 10-22. doi:10.1186/1479-5868-5-10.

- U.S. Department of Health and Human Services. (1996). *Physical activity and health: A report of the surgeon general*. (). Atlanta, GA: U.S.: Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion.
- Udkast til lovforslag. (2016). *Forslag til lov om de gymnasiale uddannelser*. Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet. (2008). *De gymnasiale uddannelser i Danmark*. Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet. (2013). Bekendtgørelse om uddannelsen til toårigt hf. Retrieved from <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=152579#Bil13>, set 21.12.2016.
- Vesterinen, O., Toom, A., & Patrikainen, S. (2010). The stimulated recall method and ICTs in research on the reasoning of teachers. *International Journal of Research & Method in Education*, 33(2), 183-197. doi:10.1080/1743727X.2010.484605.
- Warburton, D. E. R., Nicol, C. W., & Bredin, S. S. D. (2006). Health benefits of physical activity: The evidence. *Canadian Medical Association Journal*, 174(6), 801-9.
- Ward, J. (2005). *The effect of choice on student motivation and physical activity behavior in physical education*. Paper 265: All theses and dissertations.
- Weiss, M. R., & Smith, A. L. (2002). Friendship quality in youth sport: Relationship to age, gender and motivation variables. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 420-437.
- World Health Organisation. (1986). *The ottawa charter for health promotion*. Ottawa: WHO Regional Office.
- World Health Organisation. (2014). *Basic documents*. (No. 48). <http://www.who.int/governance/>: World Health Organisation.
- Wright, J., O'flynn, G., & MacDonald, D. (2006). Being fit and looking healthy: Young women's and men's constructions of health and fitness. *Sex Roles*, 54(9), 707-716. doi:10.1007/s11199-006-9036-9.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research : Design and methods* (3. edition). Thousand Oaks, California: Sage Publications.