



Gymnasieelevers motivation & betyg

- En kvantitativ studie om sambandet, och könsskillnaderna mellan motivationstyp och betygsambitioner i idrott & hälsa.

Gustaf Könberg & Viktor Trojmar

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 73:2023
Ämneslärarprogrammet: 2019–2024
Handledare: Jonna Nilsson Horre
Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte & Hypoteser: Syftet med denna studie var att undersöka sambandet mellan motivationstyp och betygsambitioner hos gymnasieelever i ämnet idrott och hälsa. Samt att analysera eventuella skillnader mellan könen avseende både motivationstyp och betygsambitionsnivå.

- **Hypotes 1:** Det finns ett positivt samband mellan autonom motivation och höga betygsambitioner

- **Hypotes 2:** Det finns skillnader mellan könen där killar svarar i högre grad av autonom motivation och tjejer i högre grad av kontrollerad- och amotivation.

Teori & metod: Studien utgick från motivationsteorin Self-determination theory. En kvantitativ ansats valdes där datainsamlingen bestod av en webenkät som var uppdelad i två delar. Den ena delen behandlade bakgrundsfrågor och betyg, och den andra delen mätte motivation. Studiens deltagare bestod av 191 gymnasieelever i Stockholms län som gick kursen idrott och hälsa 1 vid deltagandet (58 killar, 121 tjejer och tolv annat). Analysering av data gjordes genom korrelationstesten Pearsons r , Spearman's ρ och multipel linjär regression. Skillnaderna mellan kön analyserades genom independent t-test och Mann-Whitney U test.

Resultat: Resultaten visade att det fanns ett positivt signifikant samband mellan autonom motivation och betygsambitioner. Det visade även att det fanns ett negativt signifikant samband mellan amotivation och betygsambitioner. Det fanns även signifikanta skillnader mellan könen där killar svarade i högre grad av autonom motivation och tjejer i högre grad av kontrollerad- och amotivation, samt att killar visade högre betygsambitioner.

Slutsatser: Studiens slutsatser är att det är viktigt med en hög grad av autonom motivation för att ha höga betygsambitioner i idrott och hälsa. En hög grad av amotivation har istället visat sig ha ett negativt samband med betygsambitioner i ämnet. Det fanns skillnader mellan könen avseende både motivationstyp och betygsambitionsnivå, dock verkar dessa skillnader inte driva sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner. Framtida forskning skulle kunna utforska metoder och strategier för att skapa autonom motivation hos eleverna.



High school students' motivation & grades

- A quantitative study of the correlation, and the gender differences between motivation type and grade ambitions in physical education.

Gustaf Könberg & Viktor Trojmar

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT AND
HEALTH SCIENCES

Master Degree Project:73:2023

Teacher Education Program: 2019–2024

Supervisor: Jonna Nilsson Horre

Examiner: Bengt Larsson

Abstract

Aim & hypothesis: The purpose of this study was to investigate the correlation between motivation type and grade ambitions in high school students in the subject of physical education. As well as analyzing any differences between genders regarding both motivation type and level of grade ambition.

- **Hypothesis 1:** There is a positive correlation between autonomous motivation and high grade ambitions

- **Hypothesis 2:** There is a difference between genders where boys respond with a higher degree of autonomous motivation and girls with a higher degree of controlled and amotivation.

Theory & method: The study was based on the motivation theory Self-determination theory. A quantitative approach was chosen where the data collection consisted of a web survey that was divided into two parts. One part dealt with background questions and grades, and the other part measured motivation. The study's participants consisted of 191 high school students in Stockholm County who were taking the course "idrott och hälsa 1" at the time of participation (58 boys, 121 girls and twelve others). Analysis of the data was done through the correlation tests Pearsons' r , Spearman's ρ and multiple linear regression. The differences between genders were analyzed by independent t-test and Mann-Whitney U test.

Results: The results showed that there was a positive significant correlation between autonomous motivation and grade ambitions. It also showed that there was a negative significant correlation between amotivation and grade ambitions. There were also significant differences between genders, where boys answered with a higher degree of autonomous motivation and girls with a higher degree of controlled and amotivation, and that boys showed higher grade ambitions.

Conclusions: The conclusions are that it is important to have a high degree of autonomous motivation to have high grade ambitions in physical education. A high degree of amotivation has instead been shown to have a negative relationship with grade ambitions in the subject. There are differences between genders regarding both motivation type and level of grade ambition, however, these differences do not seem to drive the relationship between autonomous motivation and grade ambition. Future research could explore methods and strategies to create autonomous motivation in students.

Innehållsförteckning

1. INTRODUKTION	1
2. BAKGRUND	2
2.1 <i>KUNSKAPSÖVERSIKT</i>	3
2.1.1 <i>Motivation i idrott och hälsa</i>	3
2.1.2 <i>Betygsambitioner</i>	5
2.1.3 <i>Könsskillnader i idrott och hälsa</i>	6
2.2 <i>TEORETISKT RAMVERK</i>	8
3. SYFTE OCH HYPOTESER	10
4. METOD	11
4.1 <i>FORSKNINGSDESIGN</i>	11
4.2 <i>URVAL</i>	11
4.3 <i>ENKÄTENS DESIGN</i>	12
4.4 <i>ANALYSMETOD</i>	13
4.4.1 <i>Dataanalys korrelation</i>	14
4.4.2 <i>Dataanalys skillnader</i>	15
4.5 <i>FORSKNINGSETIK</i>	15
4.6 <i>DATAHANTERING</i>	16
4.7 <i>VALIDITET OCH RELIABILITET</i>	16
5. RESULTAT	17
5.1 <i>STUDIENS DELTAGARE</i>	18
5.2 <i>CRONBACH'S ALPHA</i>	19
5.3 <i>HYPOTESPRÖVNING</i>	21
5.4 <i>EXPLORATIVA RESULTAT</i>	23
5.4.1 <i>Könsskillnader i betygsambition</i>	24
5.4.2 <i>Betygsambitioners samband med kontrollerad motivation och amotivation</i>	24
5.4.3 <i>Förväntat betyg</i>	24
5.5 <i>MULTIPEL LINJÄR REGRESSION</i>	26
6. DISKUSSION	27
6.1 <i>HYPOTESPRÖVNING</i>	27
6.2 <i>UPPFÖLJNINGSANALYS</i>	28
6.3 <i>TOLKNING AV RESULTAT</i>	30
6.4 <i>METODDISKUSSION</i>	32
6.5 <i>FRAMTIDA FORSKNING</i>	34
6.6 <i>SLUTSATS</i>	34
REFERENSER	36
BILAGOR	41
<i>BILAGA 1 INFORMATIONSBREV & SAMTYCKESBLANKETT</i>	41
<i>BILAGA 2 STUDIENS ENKÄT</i>	43

1. Introduktion

Idrott och hälsa är ett skolämne som elever har splittrade åsikter kring, det råder det inga tvivel om. Idrottsforskaren och författaren Håkan Larsson skriver i sin bok "Idrott och hälsa: I går, i dag, i morgon" (2016) att elevers åsikter och upplevelser av ämnet är polariserade. Vidare beskriver Larsson (2016) att vissa elever tycker det är ett av de roligaste skolämnena, medan hos en del är idrott och hälsa det mest ogillade ämnet och det är svårt att peka ut en enda orsak till att det ser ut så (Larsson, 2016). I en studie av Yurt (2022) har man funnit att elevers motivationsnivåer i skolan kan skilja sig åt beroende på kön. Utöver det har man även sett att själva innehållet i undervisningen har en stor betydelse för hur motiverade eleverna känner sig (Yurt, 2022). Wery & Thomson (2013) skriver att en viktig nyckel till elevers skolframgång är just motivation och att den styrs av både inre och yttre faktorer. För att förklara motivation menar Wery & Thomson (2013) att det kan beskrivas som en process där eleven värderar sin ansträngning för att uppnå ett mål mot hur sannolikt det är att man når detta mål. Brist på motivation hos en elev för ett specifikt ämne kan i sin tur leda till att både lärare och eleven i fråga sänker sina förväntningar på vad som ska klaras av.

Ambitioner innebär en medveten inriktning där man vill klara av och uppnå något (NE, 2023) och de kan påverkas av den typ av motivation som driver ens engagemang (Locke & Latham, 2002). Locke & Latham (2002) menar att det kan finnas ett samband mellan målsättning och motivation. De fann att en effektiv måluppsättning i praktiken kan optimera dels prestationen, men även motivation. Högt uppsatta mål kan användas som ett kraftfullt verktyg för att förbättra prestation och motivation. (Locke & Latham, 2002). I ämnet idrott & hälsa motiveras elever av olika saker samtidigt som deras ambitionsnivåer och mål inom ämnet också skiljer sig åt. Lunde (2023) har konstaterat att idrott och hälsa som ämne sticker ut vad det gäller hög ogiltig frånvaro hos elever och undersökt orsaken till detta. Hon kom fram till att låg autonom motivation hos eleverna är en av de främsta anledningarna till att de väljer att skolka. Lunde (2023) och Locke & Latham (2002) menar att låg grad av autonom motivation och låga ambitioner påverkar delaktigheten och prestationen i idrott och hälsa negativt, därav blir denna undersökning viktig då sambandet mellan motivationstyp och betygsambitioner ska undersökas.

I en närmare granskning av elevers motivation och de faktorer som styr den presenterar Deci & Ryan (2000) en teori om motivation som de kallar "Self-determination theory". Teorin betonar tre motivationskategorier: autonom-, kontrollerad- och amotivation. Autonom innebär hög grad av självbestämmande motivation där man drivs av inre faktorer. Kontrollerad motivation innebär att man drivs av yttre faktorer och amotivation är att man helt saknar motivation (Deci & Ryan, 2000). Eftersom Locke & Latham (2002) kunde visa på ett samband mellan målsättningar och motivation innebär det att beroende på vilken motivationstyp man har så kan ens ambitioner påverkas på olika sätt. Fröberg & Jonsson (2018) diskuterar också begreppet motivation inom ämnet idrott och hälsa och vad den har för betydelse. De skriver att idén om belöning och bestraffning har blivit starkt ifrågasatt då detta förhållningssätt grundar sig i tanken om att eleverna själva inte kan vara motiverade på egen hand utan att läraren måste tillföra yttre påtryckningar. Detta blir intressant då studien ska undersöka om det finns samband mellan olika motivationstyper och betygsambitioner.

Det har visat sig att självbestämmande motivation och höga ambitioner är bra för att lyckas (Fröberg & Jonsson, 2018. Locke & Latham, 2002). Samtidigt har även tidigare forskning pekat på att det existerar könsskillnader i upplevd kompetens och njutning av idrottsundervisning (Guan et.al., 2023). Det som inte framgår lika tydligt i den existerande forskning som finns är hur sambandet mellan individens motivationstyp och betygsambitionsnivå ser ut för gymnasieelever i de svenska skolorna. Hur motivationstyp och ambitionsnivå mellan olika kön ser ut har det också forskats en del på men inte i lika stor utsträckning i Sverige. Den här studien syftar till att undersöka sambandet mellan motivationstyp och betygsambitionsnivå hos Stockholms läns gymnasieelever i ämnet idrott och hälsa, likväl som skillnaden i motivationstyp och betygsambitionsnivå mellan de olika könen.

2. Bakgrund

I bakgrunden presenteras en kunskapsöversikt som kommer rikta in sig på tidigare forskning som gjorts rörande motivation i idrott och hälsa, betygsambitioner samt könsskillnader i idrott och hälsa. Bakgrunden innehåller även studiens teoretiska ramverk där Self-determination theory presenteras.

2.1 Kunskapsöversikt

I kunskapsöversikten presenteras tidigare relevant forskning. Här presenteras forskning om elevers motivation där många studier utgår från Self-determination theory. Det kommer även presenteras forskning som har undersökt relationen mellan motivation och ambitioner. Forskning om skillnaden i motivation mellan kön kommer också att presenteras. De tre rubrikerna i detta avsnitt är: 2.1.1 Motivation i idrott och hälsa, 2.1.2 Betygsambitioner och den sista rubriken är 2.1.3 Könsskillnader i idrott och hälsa.

2.1.1 Motivation i idrott och hälsa

I studier där man undersökt motivation inom idrott och hälsa är det inte ovanligt att man väljer att utgå från Deci & Ryans (2000) Self-determination theory. Cid et.al. (2019) skriver i sin artikel att SDT är den mest populära och samtida teorin för mänsklig motivation som har tillämpats inom olika områden där ibland idrott- och hälsa undervisning ingår. I deras undersökning (Cid et.al. 2019) utgick dem från denna teori då de skulle undersöka sambandet mellan motivationstyp och betyg hos elever i ämnet idrott och hälsa. Resultatet i undersökningen visade att elevers autonoma motivation hade en betydande positiv relation med betyget man fick. Barkoukis et.al., (2014) har även dem tittat på hur motivationstyp hänger ihop med uppnått betyg i idrott och hälsa. De kom fram till att generellt sett visar elever med hög nivå av kontrollerad motivation lägre betyg jämfört med elever med hög nivå av autonom motivation som får högre betyg i ämnet idrott och hälsa (Barkoukis et.al., 2014).

I en annan studie (Afzal et.al., 2010), har man försökt identifiera hur elevers motivation påverkar deras akademiska prestationer. I denna undersökning har man inte utgått från SDT utan man har använt en enkät endast för att mäta deltagarnas inre och yttre motivation. Resultaten slår fast att det finns ett positivt och ömsesidigt orsakssamband mellan elevens motivation och akademiska prestation, elever som är motiverade presterar bättre och de elever som presterar bättre blir mer motiverade. (Afzal et.al., 2010). Denna slutsats stämmer väl överens med artikeln av Wery & Thomson (2013) där de påstår att motivation är en viktig nyckel för elevers skolframgång. Afzal et.al. (2010) menar även att elever med inre motivation tenderar att prestera bättre akademiskt än elever med yttre motivation. Elever med inre motivation är intresserade av att lära sig, uppnå höga mål och visar upp en övergripande konsekvent prestanda. De elever med yttre motivation kan prestera bra men under kortare

perioder, när det inte finns någon yttre belöning sjunker ofta prestationen och deras prestanda är inte lika konstant (Afzal et.al., 2010).

I en studie av Ntoumanis (2002) har han utifrån SDT undersökt och identifierat olika motivationstyper hos elever i ämnet idrott och hälsa. Efter enkätundersökningen var genomförd identifierade Ntoumanis (2002) tre olika motivationsgrupper som eleverna delades in i. Den första var gruppen som kallades självbestämmande profilen, där hade eleverna hög grad av autonom motivation och väldigt låg grad av amotivation och kontrollerad motivation. Den andra gruppen var måttliga motivationsprofilen där eleverna svarade relativt måttligt mellan samtliga motivationstyper. Tredje gruppen kallades kontrollerade-/amotivationsgruppen och här hade eleverna låg grad av autonom motivation och svarade högt på frågor om amotivation (Ntoumanis, 2002). Resultaten från undersökningen visar att lite mindre än hälften av alla deltagare tillhör grupp 1 med hög självbestämmande motivation och positiva önskvärda beteenden. Nästan lika många tillhörde den andra gruppen som var den måttliga motivationsprofilen där deltagarna spred ut sina svar. Till sist angav 14 procent av deltagarna höga nivåer av amotivation och tillhörde således grupp tre. Ntoumanis (2002) fastställer att det är positivt med en så hög svarsandel på en självbestämmande gruppen medan han däremot uttrycker en viss oro och att idrottslärare bör vara uppmärksamma på att hela 14 procent svarar att de helt saknar motivation för ämnet idrott och hälsa.

Lunde (2023) påpekar att ämnet idrott och hälsa är ett ämne som sticker ut vad det gäller hög ogiltig frånvaro hos elever. Vidare beskriver hon att hennes studie är en av de första som har undersökt om ogiltig frånvaro är associerad med motivation för idrott och hälsa. Fynden från denna studie (Lunde, 2023) visar att låg autonom motivation är en av de främsta anledningarna till att elever väljer att skolka från idrott och hälsa. Till skillnad från Lunde (2023) som undersökte motivationstyp i relation med ogiltig frånvaro så kommer denna studie att titta närmre på sambandet mellan motivationstyp och betygsambitionsnivå. Avslutningsvis kring forskning som berör ämnet motivation, skriver Taylor et.al. (2014) i sin meta-analys att motivationstypen intrinsic har visat sig vara viktig för elevernas akademiska prestation vilket stödjer fynden i studierna av Yurt (2022) och Ollfors & Andersson (2022).

2.1.2 Betygsambitioner

Begreppet ”betygsambitioner”, som används återkommande i denna studie och som även är den del av elevernas ambitioner som kommer undersökas, syftar på den grad av betyg som en elev har som mål att uppnå och strävar efter. Höga betygsambitioner innebär att man strävar efter att uppnå ett högt betyg vilket också innebär en strävan efter prestation och akademisk framgång (Afzal et.al. 2010). Vad det gäller ambitioner generellt sett, och särskilt betygsambitioner som är huvudfokus i denna studie, har en artikel av Ramos et.al. (2021) identifierats. Där presenterar författarna att de kommit fram till att elever med stor potential och hög förmåga tenderar att underprestera om de inte har tillräckligt högt uppsatta mål för sig själva, detta gäller även för elever med medelhög potential och förmåga. (Ramos, et.al., 2021). Ramos et.al. (2021) skriver att risken med att sätta upp för låga mål för sig själv när man har hög kompetens är att man blir för bekväm och inte lyckas nå sin fulla potential.

Även Gu et.al (2018) har undersökt vad betygsambitioner och målsättningar har för påverkan på elevers motivation. De kommer fram till att specifika och tydliga målsättningar inom idrott och hälsa påverkar elevernas motivation positivt och som en konsekvens av det visar eleverna högre nivåer av ansträngning och skicklighetskompetens (Gu et.al., 2018). Gerani et.al. (2020) skriver om sambandet mellan målsättningar och motivationsklimat i ämnet idrott och hälsa och konstaterar att målsättningar inkluderar flera olika aspekter som bidrar till ett autonomt motivationsklimat. Ett autonomt motivationsklimat kan i sin tur fostra autonom motivation hos eleverna som bidrar till önskvärda attityder, normer och beteenden (Gerani et.al., 2020). Diseth (2011) skriver att elevers prestationsbaserade mål har visat sig ha en positiv relation med deras själv effektivitet. I en annan studie fortsätter Ollfors & Andersson (2022) att prata om själv effektivitet och hur det i sin tur är positivt för akademisk prestation som de kopplar ihop med slutbetyg. Resultaten från ovannämnda studier ligger i linje med det som Locke & Latham (2002) konstaterar då de skriver att det finns ett samband mellan motivation och ambitioner och att höga ambitioner kan användas som ett kraftfullt verktyg för att förbättra både prestation och motivation.

2.1.3 Könsskillnader i idrott och hälsa

Kurniawan et.al. (2022) skriver att syftet med deras studie var att fastställa skillnader i motivation för manliga och kvinnliga elever samt att följa inlärningsprocessen för fysisk träning i idrott och hälsa. Resultatet från denna undersökning visade att det fanns signifikanta skillnader i motivationstyperna intrinsic, identified, introjected, external och amotivation mellan män och kvinnor där männen svarade i högre utsträckning i alla kategorier förutom amotivation. I amotivationskategorin hade kvinnorna en högre svarsfrekvens. Kurniawan et.al. (2020) förklarar att denna undersökning adderar ytterligare bevis på att motivation för idrott och hälsa skiljer sig åt mellan kön, tidigare har andra undersökningar kunnat visa att motivation mellan kön skiljer sig åt med endast inre och yttre motivation i beaktning. Denna undersökning kan även visa på skillnader inom de andra motivationskategorierna (Kurniawan et.al., 2020). I och med dessa skillnader i studentmotivation beroende på kön diskuterar Kurniawan et.al. (2020) vidare om hur lärare bör förbättra och modifiera inlärningsmönster baserat på varje elevs motivation och skapa en inlärningsmiljö som motiverar eleverna att lära sig under lektionerna.

En annan studie som undersökte skillnader mellan kön i idrott- och hälsoundervisning var Guan et.al. (2023). De tittade närmre på könsskillnader utifrån elevernas upplevda kompetens, njutning av idrottsundervisning samt deras fysiska aktivitet. Resultatet visade att flickor hade lägre upplevd kompetens och tyckte att undervisning i idrott och hälsa var tråkigare än vad pojkar tyckte. Denna undersökning genomfördes på elever i högstadiet. Guan et.al. (2023) menar att fynden i studien understryker behovet av att lärare ska vara medvetna om könsskillnader i upplevd kompetens och idrottsglädje. Upplevd kompetens och idrottsglädje hos eleverna behöver inte automatiskt ha ett samband med typ av motivation eller betygsambitionsnivå men undersökningen av Guan et.al. (2023) känns ändå relevant för vår studie då de också har undersökt könsskillnader i idrott och hälsa, dock inte skillnader i motivationstyp och betygsambitionsnivå.

Andrés Heredia-León, et.al (2023) har gjort en undersökning om elevers motivationsprofiler i idrott och hälsa där det visade sig att killar svarade i högre grad av autonom motivation än tjejer. Tjejerna visade också hög grad av autonom motivation men de svarade även högt i kontrollerad motivation och amotivation. Skillnaden mellan killar och tjejer var att båda

grupperna fick hög autonom motivation men tjejer visade även hög grad i de andra två motivationstyperna. Den här undersökningen blir relevant för vår studie då likheten är att båda kommer titta på hur motivationstyperna ser ut fördelat mellan könen. Yurt (2022) har också undersökt motivationstyper och dess skillnader mellan kön, dock inte endast inom idrott och hälsa, utan i akademisk prestation generellt i skolan. Fynden från denna studie visade att skillnaden mellan pojkar och flickor var att pojkarna visade på högre svarsfrekvens i kategorin amotivation vilket går emot tidigare studier som presenterats här.

Zan et.al. (2009) undersökte hur kön påverkade högstadielävers motivation i idrott och hälsa. Inledningsvis i studien skriver författarna att tidigare forskning om könsskillnader gällande motivation för idrott och hälsa har visat blandade resultat, med en del studier som visar signifikanta skillnader och andra som inte rapporterar några skillnader (Zan et.al., 2009). Däremot skriver Zan et.al. (2009) att forskning kring detta ämne generellt sett har visat att pojkar ofta har en större förmåga och tro på sig själva vad det gäller framgång i traditionella sportaktiviteter och fysisk träning. Detta tycks enligt Zan et.al. (2009) bero på att idrott och hälsa består av aktiviteter som under en längre tid har ansetts vara maskulina och därför har en del tidigare forskning visat att pojkar har svarat högre på frågan om upplevd kompetens och delaktighet (Zan et.al., 2009). Det Zan et.al. (2009) själva syftade till att undersöka i sin studie var om det fanns några skillnader mellan kön vad det gäller motivationsnivå för idrott och hälsa. Deras resultat visade inga signifikanta könsskillnader på någon av motivationsvariablerna.

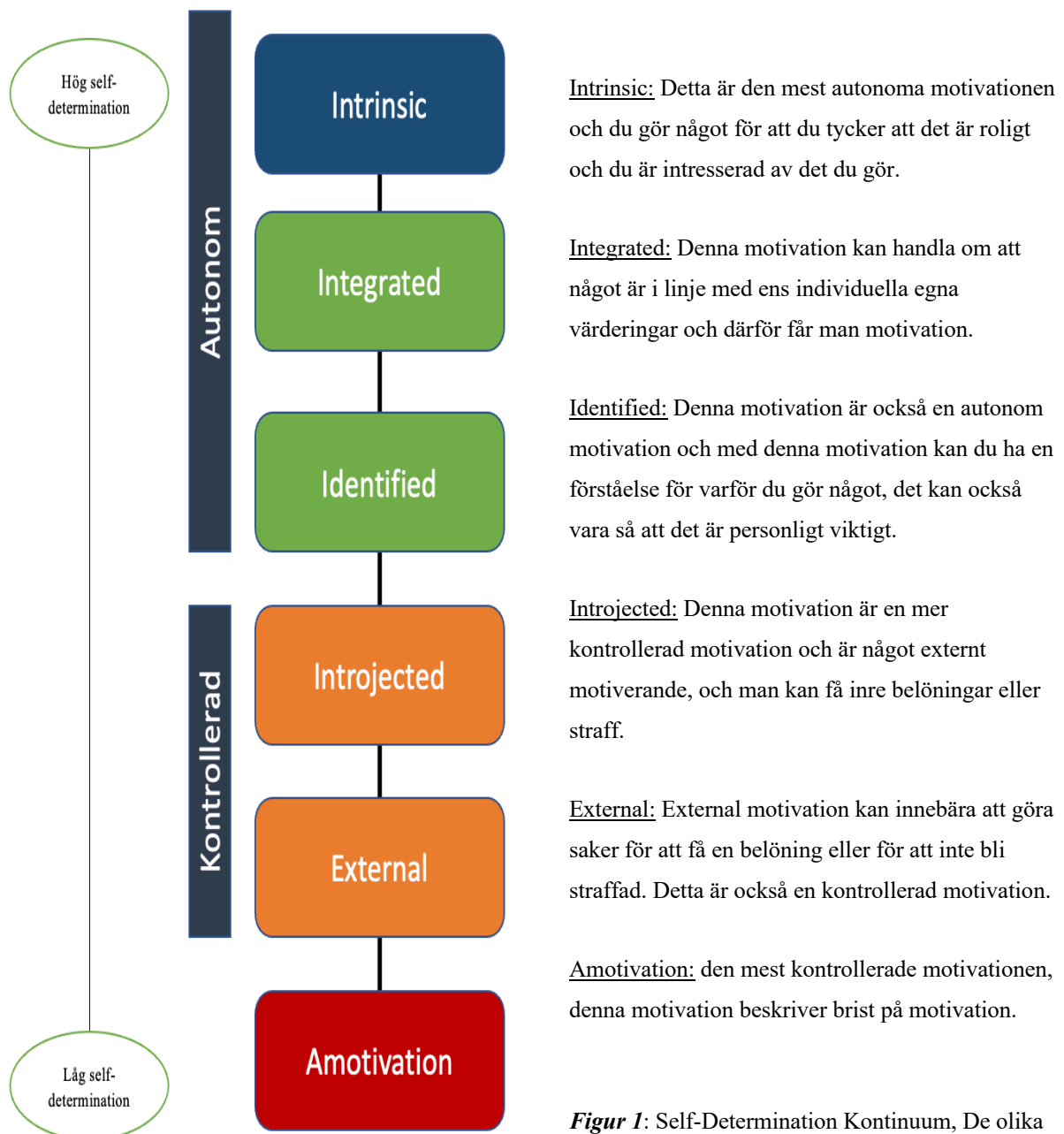
För att hitta tidigare forskning som handlar om hur elevers betygsambitioner skiljer sig åt beroende på kön har vi identifierat en artikel av Diseth & Samdal (2014). De har undersökt hur pojkars och flickors målsättningar i skolan skiljer sig åt. Det konstateras att flickors målsättningar handlade om deras strävan att utveckla kompetens genom att lära sig, exempelvis genom att engagera sig i innehållet i en kurs. Pojkar hade i stället målsättningar som innebar att de hade en vilja visa upp sina förmågor och prestera bra framför andra, till exempel genom att få högre betyg än klasskompisarna (Diseth & Samdal, 2014). Diseth & Samdals (2014) studie blir relevant för vår undersökning då den kan visa på att det finns olika drivkrafter till varför man exempelvis får ett högt betyg. Antingen för att man har varit engagerad och velat lära sig eller så har största drivkraften varit att man vill kunna känna sig stolt genom att visa upp vilket betyg man fått (Diseth & Samdal, 2014). I en annan studie av Guan et.al. (2020) understryker man att flickors målsättningar i större utsträckning än

pojkar, även kan ha med sociala faktorer att göra som exempelvis att söka bekräftelse eller passa in i normen. De här artiklarna konstaterar egentligen inga könsskillnader vad det gäller betygsambitionsnivå, utan snarare vad som ligger bakom ens betygsambitioner och hur det skiljer sig åt mellan könen. Vi har inte hittat någon studie som tydligt beskriver skillnaden på betygsambitionsnivå mellan könen och därav anser vi att vår studie kan bidra till att fylla den kunskapsluckan.

2.2 Teoretiskt ramverk

Self-determination theory är en psykologisk teori som fokuserar på människors motivation och dess påverkan på beteende och välbefinnande (Deci & Ryan, 2000). Man väljer att klassificera motivation i olika typer, beroende på grad av självbestämmande. De tre huvudtyperna av motivation väljer man att kalla amotivation, kontrollerad motivation och autonom motivation (Deci & Ryan, 2000). Amotivation är den lägsta nivån av motivation och innebär att en person helt saknar intresse eller motivation för en viss aktivitet. Amotiverade personer känner att de inte har något val eller kontroll över en situation och ser inga kopplingar mellan sina handlingar och önskade resultat (Deci et.al., 1991). Kontrollerad motivation innebär att en person agerar av tvång eller yttre påtryckningar. Den kontrollerade motivationen kan i sin tur delas upp i två underkategorier: external motivation, som innebär att undvika straff eller att få yttre belöningar samt introjected motivation, som innebär att upprätthålla sin självkänsla utifrån yttre normer och värden (Deci et.al., 1991).

Den mest gynnsamma nivån enligt SDT är autonom motivation där en person agerar av egen vilja, värderingar och intressen. Autonom motivation innebär att personen har en hög grad av självbestämmande och agerar utifrån sina egna behov och önskemål (Deci et.al., 1991). Den är typen av motivation är även den som är mest kopplad till välbefinnande och långsiktigt hållbara prestationer. Autonom motivation kan även den delas in i underkategorierna: intrinsic-, identified- och integrated motivation. intrinsic motivation är högsta graden av autonom motivation där en person finner självbehag och tillfredsställelse med en viss aktivitet. Identified motivation är när en person förstår vikten av en aktivitet och att den överensstämmer med personens egna värderingar och mål. Integrated motivation är när en viss aktivitet har blivit integrerad in i en persons övergripande värdesystem och integritet och på så sätt blir en naturlig del av vem personen är (Deci et.al., 1991).



Figur 1: Self-Determination Kontinuum, De olika motivationstyperna. Denna figur är anpassad från Ryan & Deci (2000)

I figur 1 finns de tre större motivationstyperna, autonom, kontrollerad och amotivation som kan delas upp i de sex mindre underkategorierna (Ryan & Deci, 2000). Underkategorierna kan visa SDT-kontinuumet med amotivation i botten och intrinsic motivation i toppen och dessa bestämmer om man har en hög eller låg grad av självbestämmande motivation. Det finns flera olika motivationsteorier och varför Self-determination theory används i denna studie är på grund av att den är välkänd och har använts mycket. Denna teori ses ofta i studier som handlar om motivation och många enkäter är uppbyggda på denna motivationsteori

(Ryan & Deci, 2000). Teorin tar upp flera olika faktorer som påverkar motivationen på grund av det anses denna motivationsteori som bäst lämpad att använda för studiens syfte. Eftersom andra studier har genomförts där man har undersökt motivation utifrån SDT och tittat på samband med andra variabler som exempelvis betyg, bör samma motivationsteori användas i denna studie för att man ska kunna jämföra på bästa möjliga sätt.

3. Syfte och hypoteser

Syftet med denna studie är att undersöka sambandet mellan motivationstyp och betygsambitioner, samt att analysera eventuella skillnader mellan könen avseende både motivationstyp och betygsambitionsnivå hos Stockholms läns gymnasieelever i ämnet idrott och hälsa. Studien strävar efter att fördjupa förståelsen för hur olika motivationstyper relaterar till individuella betygsambitioner. Genom denna undersökning av motivationstyper och betygsambitionsnivåer kan förhoppningsvis studien bidra till en ökad insikt kring hur sambandet ser ut däremellan, och hur kön kan vara en variabel i detta sammanhang.

Hypotes 1: Förväntningarna är att det kommer finnas ett positivt samband mellan autonom motivation och betygsambitionsnivå, där individer med hög grad av autonom motivation kommer att uppvisa högre ambitionsnivåer vad det gäller betyg.

Denna hypotes baseras på tidigare forskning som har visat att individer med hög autonom motivation som känner att de har kontroll över sina handlingar och agerar utifrån egna värderingar, tenderar att prestera bättre och att ha högre betygsambitioner. (Taylor et.al., 2014. Cid et.al., 2019. Locke & Latham, 2002. Gu et.al., 2018. Gerani et.al., 2020).

Hypotes 2: Det förväntas finnas signifikanta könsskillnader i motivationstyp, där killar förväntas svara att de har högre grad av autonom motivation och tjejer att de har högre grad av kontrollerad- och amotivation för ämnet idrott och hälsa.

Denna hypotes baseras på tidigare forskning som har visat att det finns signifikanta könsskillnader i motivation mellan elever i ämnet idrott och hälsa. Vad det gäller könsskillnader i betygsambitionsnivå i ämnet idrott och hälsa finns ingen specifik hypotes då tidigare forskning inte har undersökt detta. (Kurniawan et.al., 2020. Andrés Heredia-León et.al., 2023. Guan et.al., 2023).

4. Metod

I metoden presenteras denna studies tillvägagångsätt och olika val som gjorts. Metodavsnittet är uppdelat i några underrubriker vilka är följande: 4.1 Forskningsdesign, 4.2 Urval, 4.3 Enkätens design, 4.4 Analysmetod, 4.5 Forskningsetik, 4.6 Datahantering och 4.7 Validitet och reliabilitet.

4.1 *Forskningsdesign*

Denna studie var en tvärsnittsstudie med en kvantitativ ansats där datainsamlingen har skett i form av enkäter. Enkäter gav oss möjlighet att få en stor mängd data från en stor mängd olika personer (Bryman 2018, s 286–288). Enkäterna var i form av webenkäter vilket gjorde att deltagarna i studien kunde besvara enkäten då det passade dem. Datainsamlingen genom enkäter var självgående då deltagarna besvarade enkäten när det passade, vilket gjorde att det var viktigt att ha väl utformade och anpassade frågor som deltagarna förstod. Genom användning av webenkäter som metod kan man nå många inom en viss tidsram, vilket gör att stickprovet blir mer representativt för populationen. Jämfört med om man exempelvis hade delat ut enkäten i ett fåtal skolor. Kvantitativa ansatser är objektiva, vilket är väldigt viktigt inom forskning där forskare ska vara opartiska (Bryman, 2018). Eftersom enkäter skickades ut till deltagare på webben kunde inte deltagarnas svar påverkas av oss vilket gör att studien blev objektiv.

4.2 *Urval*

Studiens population var gymnasieelever i Stockholms län som studerade kursen idrott och hälsa 1. Svaren skulle komma från olika kön då svaren på enkäten har jämförts utifrån elevernas kön. Det har även valts att endast undersöka kursen idrott och hälsa 1 eftersom det är en gemensam kurs som alla som studerar på gymnasieskolor ska läsa (Skolverket. 2023). Vi kunde även ha undersökt elever som studerar kursen idrott och hälsa 2 samt andra idrott och hälsa kurser men vi valde att inte göra det. Vi gjorde detta val baserat på att de inte är obligatoriska och man behöver göra ett frivilligt val för att studera dem, vilket vi tror skulle kunna påverka resultatet då de som läser de mer avancerade kurserna är mer motiverade för idrott och hälsa kurserna. Det skulle ha blivit svårt att jämföra dessa svar mot de som läser

idrott och hälsa 1. För att välja ut vilka elever som skulle delta så kontaktades gymnasieskolor. Skolor som kontaktades valdes genom en slumpgenerator där alla Stockholmsläns gymnasieskolor, 214, var inlagda (Gymnasium, 2023).

Av de 214 gymnasieskolor som finns i Stockholms län slumpades till en början åtta skolor ut och kontaktades med frågan om de ville delta i studien genom ett elektroniskt brev. Av dessa åtta skolor var det endast tre skolor som valde att delta vilket gjorde att det beslutades att slumpa ut åtta nya skolor att kontakta på samma sätt. Andra vändan var det två skolor som valde att delta vilket innebar att det beslutades att slumpa ut åtta nya skolor i en tredje vända. I tredje vändan var det tre skolor som valde att delta vilket innebar att totalt åtta av 24 kontaktade skolor valde att delta i studien. Studiens urval var de elever som läste idrott och hälsa 1 i dessa 24 skolor. Då vi inte visste hur många elever i de 24 kontaktade skolorna som läser kursen idrott och hälsa 1 är det svårt att uttala oss om det procentuella bortfallet för elever. Idrottslärarna gav ingen återkoppling kring hur många elever eller mängden klasser de skickade enkäten till. Från de åtta skolor som valde att delta var det 237 personer som öppnade enkäten. Av dessa var det sedan 191 personer som uppfyllde kriterierna för att delta i studien, vilket visar ett bortfall på 19,4 procent av elever som fått enkäten skickad till sig. Till varje skola skickade vi ett informationsbrev om vad studien undersöker samt vilka villkor som studien ställer på deltagarna. I det elektroniska brevet som innehåller ett informationsbrev fanns det också en länk till enkäten. Till de skolor som valde att delta i studien bad vi idrottslärarna att skicka enkäten till eleverna. Enkäten var en webenkät och vi använde enkätverktyget Sunet Survey. Detta verktyg använde vi för både konstruktion av enkäten samt distribution och insamling av data.

4.3 Enkätens design

Framsidan av enkäten var ett informationsblad (Bilaga 1), direkt efter informationsbladet fanns en samtyckesblankett (Bilaga 1) som deltagarna behövde svara innan de kunde gå vidare till enkäten. Enkäten i denna studie bestod av två delar, den första delen behandlade bakgrundsfrågor om deltagarnas ålder, kön och om de gick kursen idrott och hälsa 1. Det fanns även en fråga om elevernas betygsambition för kursen idrott och hälsa 1, samt en fråga om deras förväntade slutbetyg. Frågorna om elevernas betygsambition besvarades i form av likertskalor från betyget F till betyget A. Anledningen till att frågan om elevernas förväntade slutbetyg fanns med var ifall det inte skulle bli tillräckligt stor variabilitet i frågan om

betygsambitioner. Om alla elever hade svarat att deras betygsambition är att få betyget A, fanns denna fråga med för att säkra upp variabiliteten i svaren. Frågan om eleverna gick kursen idrott och hälsa 1 var en utslagsfråga som avgjorde om de kunde delta i studien eller inte, detta var för att vi endast ville undersöka de som vid dåvarande läge gick kursen idrott och hälsa 1.

Den andra delen av enkäten bestod av “The Revised Perceived Locus of Causality in Physical Education Scale (PLOC-R)” (Vlachopoulos et. al. 2011). Denna enkät består av 19 frågor, som behandlar motivationsteorin Self-determination theory. Enkäten behandlade fem motivationstyper: Amotivation, External, Introjected, Identified och Intrinsic Motivation. Den motivationstyp från Self-determination theory som saknas i denna enkät är integrated- och detta på grund av att Vlachopoulos et.al. (2011) menar att den är tillräckligt lik intrinsic motivation och att de skulle kunna konkurrera ut varandra. Av totalt 19 frågor behandlade fyra frågor varje motivationstyp förutom external motivation som endast har tre frågor. Denna enkät är sedan tidigare etablerad och har använts i olika former i flera studier (Vlachopoulos et. al. 2011). Svartalternativen i PLOC-R är också i form av likertskalor, med sju olika svartalternativ, 1. Stämmer inte alls, 4. Stämmer någorlunda och 7. Stämmer helt.

PLOC-R är en enkät som är gjord för engelsktalande elever, vilket ledde till att vi översatte frågorna från engelska till svenska. Vi översatte frågorna för att förminska problem som kan uppstå när våra deltagare kommer besvara enkäten om deltagarna inte förstår frågorna. För att minska problem som kan uppstå vid översättning av enkäten bad vi två flerspråkiga personer som kan engelska och svenska flytande att översätta enkäten. En av personerna översatte från engelska till svenska medan den andra sedan översatte den versionen från svenska till engelska igen. Sedan ställde vi originalfrågorna mot de nya engelska översättningarna för att kontrollera att de var samma eller liknande. Efter detta slumpade vi ut ordningen på frågorna i enkäten och det gjordes för att inte skapa fem sektioner för de olika motivationstyperna i enkäten. Alla som besvarade enkäten hade samma ordningsföljd på frågorna.

4.4 Analyismetod

Vid analys av data användes statistikprogrammet Jamovi (Jamovi project, 2022). Det första som gjordes efter datainsamlingen var att kontrollera att deltagarna gick kursen idrott och hälsa 1 samt att de gett samtycket för deltagande i studien. Efter detta omvandlade vi alla svar

till nummer, till exempel blev betyget F en 1: a och betyget A blev en 6: a. Enkäten bestod av två frågor som berörde elevernas betyg. En som handlade om deras betygsambitioner och den andra om vad de förväntade sig för betyg. På båda dessa frågor kunde man få en 6: a som högst och en 1: a som lägst. Anledningen till att frågan om elevernas förväntade betyg fanns med i enkäten var ifall spridningen i deltagarnas svar inte hade blivit tillräckligt stor på frågan om betygsambition, exempelvis om alla hade svarat att deras ambition var att få betyget A. Vi valde att analysera både hur betygsambitioner och förväntat betyg korrelerar med de olika motivationstyperna. Sedan beräknade vi medelvärdet på samtliga motivationstyper: Amotivation, External, Introjected, Identified och Intrinsic Motivation. Efter detta slog vi ihop dessa motivationstyper till Autonom motivation, Kontrollerad motivation och Amotivation.

Autonom motivation består av medelvärdet av Intrinsic och identified motivation. Kontrollerad motivation beräknades ut genom medelvärdet från introjected och external motivation, medan amotivation består av amotivation. Det gjordes cronbach alpha test för att mäta den interna reliabiliteten i samtliga motivationstyper. Beroende på om data var normalfördelad eller inte görs olika test och för att undersöka det gjordes normalitetstestet av Shapiro-Wilk. För att veta om resultaten är signifikanta eller inte använder vi oss signifikant koefficienten $p=0,05$. Resultaten presenteras i form av figurer och tabeller samt förklarande texter.

4.4.1 Dataanalys korrelation

Det utfördes korrelationstest för att undersöka korrelationen mellan betygsambition och autonom-, kontrollerad och amotivation. Testet som var hypotesprövande var testet som undersökte sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner. Sambandet mellan betygsambitioner och de andra två motivationstyperna var explorativa analyser. De oberoende variablerna var motivationstyperna medan den beroende variabeln var betygsambition. Testet som användes för korrelationsanalyser var Pearson's r om data var normalfördelad och om data ej var normalfördelad utfördes det Spearmans'rho test. I den explorativa analysen gjordes även en multipel linjär regression för att undersöka om sambandet mellan autonom motivation och betygsambition var påverkade av faktorn kön där betygsambition var den beroende faktorn medan autonom motivation och kön var de oberoende faktorerna. Det utfördes också ett korrelationstest för att undersöka sambandet

mellan betygsambitioner och förväntat betyg, samt tre korrelationstest som undersökte sambanden mellan förväntat betyg och de tre motivationstyperna, vilket även detta var explorativa analyser.

4.4.2 Dataanalys skillnader

För att undersöka skillnader mellan kön inom de olika faktorerna: Betygsambitioner, Förväntat betyg, Autonom-, Kontrollerad- och Amotivation gjordes det fem independent t-test. Könsskillnader inom alla motivationstyper var hypotestestande, medan könsskillnaderna i betygsambitioner och förväntat betyg saknade specifika hypoteser. Kön var den oberoende variabeln och motivationstyp, betygsambition och förväntat betyg var utfallsvariabler. Om data var normalfördelad använde vi oss av independent t-test men om data inte var normalfördelad använde vi oss av Mann-Whitney U-test.

4.5 Forskningsetik

Etik inom forskning är viktigt, Vetenskapsrådet (2002) skriver om fyra forskningsetiska principer. De fyra principerna är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa fyra principer togs i beaktning under hela studiens gång.

Informationskravet handlar om att deltagare i en studie måste ha information om studien, deltagarna ska bland annat få kunskap om syftet med studien och hur data hanteras. De ska även få information kring hur resultatet kommer användas (Vetenskapsrådet 2017). Vi arbetar med informationskravet genom att innan någon kan besvara vår enkät finns det en framsida där ett informationsbrev (Bilaga 1) finns, där vi förklarar syftet med studien och varför studien sker. Deltagarna får även information om hur vi kommer att hantera data från undersökningen. Samtyckeskravet är viktigt, Vetenskapsrådet (2017) skriver att deltagande i en studie ska vara frivilligt och samtycket måste ges innan de deltar i studien. Vi arbetade med samtyckeskravet genom att efter informationsbrevet ha en samtyckesblankett som behövde besvaras innan de kunde genomföra enkäten. I informationsbrevet fick de även information att samtycket kan dras tillbaka när de ville och att de inte behövde någon orsak för avhoppet.

Enligt Vetenskapsrådet (2017) ska konfidentialitet finnas i en studie med några undantag. Vetenskapsrådet (2017) skriver att genom en studie ska man inte kunna lista ut vem som deltagit i den. Vi arbetade med konfidentialitet genom att enkäten är anonym och man kunde inte lista ut vem som hade besvarat vilken enkät. Detta var eftersom vi inte frågade frågor om känsliga personliga uppgifter, de enda personuppgifterna vi frågade efter var ålder, kön och om de gick kursen idrott och hälsa 1. Nyttjandekravet handlar om att informationen som framtas i studien endast ska användas till forskningsändlat syfte (Vetenskapsrådet. 2002). Vi förklarade även hur vi skulle hantera data från enkäten, i informationsbrevet beskrev vi att endast vi som författare samt vår handledare skulle ha tillgång till data. Mer information om datahantering i 4.6 Datahantering.

4.6 Datahantering

I enkäten frågade vi inte om känsliga personuppgifter från deltagarna. Som nämnt tidigare är de enda personliga uppgifterna vi samlat in deltagarnas kön, ålder och om de gick kursen idrott och hälsa 1. Då dessa uppgifter gör det svårt att lista ut vem som har deltagit har det skapat en anonymitet. Vi kontaktade skolor och bad lärare att skicka ut enkäten till sina elever vilket gjorde att vi inte fick information om vilka klasser som har deltagit. Vi presenterade inte namnen på vilka skolor som valde att delta i studien enskilt men vi nämnde mängden skolor som vi varit i kontakt med samt mängden skolor som har deltagit. När en deltagare har besvarat en enkät får den enkäten ett unikt ID. Detta gjorde att vi skapade en sorts anonymitet där vi inte kunde se vem som har besvarat en specifik enkät. All data från enkäten och deltagarnas samtycke är sparade i en separat disk och all data kommer att raderas efter studien har publicerats. Vi följer GDPR (GIH, 2022), enkätverktyg Sunet survey uppnår också kraven för GDPR (GIH, 2023).

4.7 Validitet och reliabilitet

Validiteten och reliabiliteten i denna studie består på enkäten. Där den ena delen av enkäten består av PLOC-R och har sedan tidigare blivit validerad och visat god reliabilitet (Vlachopoulos et. al. 2011). Denna enkät var på engelska och för att minska problem som kan uppstå vid översättning av enkäten bad vi två flerspråkiga personer som kan engelska och svenska flytande att översätta enkäten. En av personerna översätter från engelska till svenska

medan den andra översätter från svenska till engelska. Sedan ställde vi originalfrågorna mot de nya engelska översättningarna för att kontrollera om vi kunde använda dem.

För att kontrollera att hela enkäten var förståelig och att minska missförstånd och problem som kan uppstå när deltagarna ska besvara enkäten gjorde vi tre pilotstudier. Genom dessa pilotstudier fick vi kritik och förslag som kunde göra enkäten tydligare. Pilotstudierna skedde vid olika tillfällen och gjorde att vi kunde hitta fler olika problem och oklarheter. Deltagarna i pilotstudierna var mellan 18–21 år gamla som har gått kursen idrott och hälsa 1.

För PLOC-R enkäten gjorde vi ett cronbach alpha test (Pallant, 2016) för att mäta reliabiliteten i svaren. Detta test gjordes för varje motivationstyp Amotivation, External, Introjected, Identified och Intrinsic Motivation. För att kontrollera att cronbach alpha resultaten var korrekt använde vi oss av koefficienten 0.7 (Pallant, 2016).

Validiteten och reliabilitet påverkades även genom vårt val att slumpa ut vilka skolor vi skulle kontakta angående deltagande i studien. Genom att slumpa ut deltagande skolor fick vi ett representativt urval där vi kunde vara objektiva. Genom att vi inte kunde påverka deltagarna kunde vi vara objektiva vilket lät deltagarna svara enkäten ärligt vilket gav oss ett mer sannolikt resultat. Vi använde oss också av kända och välkända statistiska test för att analysera resultaten vilket påverkade studiens validitet och reliabilitet positivt.

5. Resultat

I detta avsnitt presenteras inledningsvis 5.1 Studiens deltagare, där en beskrivning av deltagarna, deras betygsambitioner, förväntade betyg och motivation ges. Sedan kommer enkätens interna reliabilitet presenteras i 5.2 Cronbach alpha. Detta görs för att förklara reliabiliteten i resultatet angående motivation. Efter den interna reliabiliteten presenteras 5.3 Hypotesprövning, där studiens hypoteser besvaras. I 5.4 Explorativa resultat, kommer resultat som utforskades utan specifika förväntningar presenteras och avslutningsvis i 5.5 Multipel linjär regression, kontrolleras huruvida kön var en avgörande faktor i sambandet mellan betygsambitioner och motivationstyp.

5.1 Studiens deltagare

Från skolorna som deltog i denna studie fick vi 192 svar och av dessa hade vi ett bortfall på grund av att en deltagare hade svarat att den ej gick kursen idrott och hälsa 1. Efter bortfallet hade vi 191 svar och av dessa var 58 killar, 121 tjejer och tolv annat. De tolv som hade svarat annat som kön användes inte i undersökningen om könsskillnader då den gruppen inte var tillräckligt stor, vilket innebär att 179 användes i könsanalysen. Däremot kunde dessa tolv personer användas i syftet att analysera sambandet mellan motivation och betygsambition, alltså kunde samtliga 191 deltagare användas i sambandsanalyserna. Deltagarna var $16,5 \pm 1,5$ år och medelvärdet på tiden det tog att besvara enkäten var 4,5 minuter. Alla av de 191 deltagarna passade inom vårt önskade intervall, där alla går kursen idrott och hälsa 1. I tabell 1 visas information om hur deltagarna har svarat i grad av motivationstyp, betygsambitioner och förväntat betyg.

Tabell 1 visar att deltagarnas medelvärde för betygsambitioner var 5,55 vilket ligger mellan betygen B och A. Deras förväntade betyg låg strax där under på ett medelvärde som var 4,82 som är precis under betyget B. Autonom och kontrollerad motivation var de motivationstyper som deltagarna svarade i högst grad på, där siffran 7 är den högsta nivån man kan få. Tabell 1 beskriver också att deltagarna hade både höga och låga betygsambitioner där de svarade mellan 2=Betyget E och 6 = Betyget A. Liknande resultat om deltagarnas motivation beskrivs där deltagarna svarade både lågt och högt inom samtliga motivationstyper.

Tabell 1 beskriver normalfördelningen av betygsambitioner, förväntat betyg samt de olika motivationstyperna. Tabellen beskriver att kontrollerad motivation är den enda variabeln som är normalfördelad vilket gjorde att vi använde oss av Spearmans'rho för att mäta korrelation mellan betygsambitioner och de olika motivationstyperna. För att undersöka könsskillnader använde vi oss av Mann-Whitney U-test för att mäta könsskillnader i autonom- och amotivation. För att undersöka skillnader i kontrollerad motivation utförde vi ett student t-test. Vid presentation av t-testen kommer normalfördelad data att presenteras med medelvärde och standardavvikelse (std dev), men om data inte är normalfördelad kommer den presenteras med median och interquartile range (IQR).

Tabell 1: Beskrivning av Betygsambitioner och Förväntat betyg där deltagarna kunde svara mellan 1 som motsvarar betyget F och 6 som motsvarar betyget A. I tabellen beskrivs Autonom-, Kontrollerad- och Amotivation där deltagarna kunde svara mellan 1–7 inom varje motivationskategori. Tabellen beskriver även antalet deltagare i studien.

	Betygsambitioner	Förväntat betyg	Autonom	Kontrollerad	Amotivation
N	191	191	191	191	191
Medelvärde	5.55	4.82	4.61	4.15	2.47
Median	6	5	4.75	4.17	2.25
Standardavvikelse	0,843	1.02	1.42	1.17	1.51
Minimum	2	2	1.00	1.25	1.00
Maximal	6	6	7.00	7.00	7.00
Shapiro-Wilk W	0,590	0,865	0,979	0,995	0,861
Shapiro-Wilk p	<.001	<.001	0,006	0,786	<.001

5.2 Cronbach's alpha

För att kontrollera den interna reliabiliteten i de besvarade enkäterna utfördes det ett cronbach's alpha test. Detta gjordes för att kontrollera att deltagarna har gett liknande svar i frågorna som handlar om samma motivation.

I tabell 2 beskrivs medelvärdet, medianen, standardavvikelsen, minimumvärde och maximumvärde deltagarna har besvarat i enkäten för varje enskild motivationstyp. Innan vi

beräknade varje deltagares autonoma- och kontrollerade motivation gjorde vi Cronbach alpha test på underkategorierna.

Tabell 2: Beskrivning av motivationstyperna: Intrinsic, Identified, Introjected, External och Amotivation.

	Intrinsic	Identified	Introjected	External	Amotivation
N	191	191	191	191	191
Medelvärde	4.22	5.00	3.61	4.68	2.47
Median	4.25	5.00	3.50	5.00	2.25
Standardavvikelse	1.65	1.41	1.39	1.40	1.51
Minimum	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Maximal	7.00	7.00	7.00	7.00	7.00

Cronbach alpha test genomfördes för att mäta reliabiliteten i den del av enkäten som bestod av frågorna som ursprungligen hämtades från PLOC-R (Vlachopoulos et.al., 2011). Tabell 3 visar resultaten från Cronbach alpha testet där koefficienten som användes var 0,7. Det innebär att alla motivationstyper med en rapporterad koefficient över 0,7 visar på en hög intern reliabilitet. Som tabell 3 visar så är den rapporterade koefficienten för motivationstyperna introjected och external under 0,7 vilket visar på svag intern reliabilitet för dessa två motivationstyper.

Tabell 3: Cronbach alpha resultat för motivationstyperna Intrinsic, Identified, Introjected, External och Amotivation.

Motivation	Cronbach's α
Intrinsic	0,919
Identified	0,795
Introjected	0,690
External	0,572
Amotivation	0,853

Trots svag intern reliabilitet på två av motivationstyperna fortsatte ändå resultaten att analyseras då PLOC-R (Vlachopoulos et.al., 2011) är en etablerad och välanvänd enkät som använts i många tidigare studier. Eftersom studiens syfte och våra test utgick från de tre större motivationskategorierna la vi ihop motivationstyperna i dess motivationskategori och genomförde ett Cronbach alpha test igen. Då visade den rapporterade koefficienten över 0,7 på alla tre motivationskategorier vilket stödjer upp den interna reliabiliteten igen. Introjected och external visade under 0,7 när de testades var för sig men när man la ihop dem och mätte frågorna i kategorin kontrollerad blev siffran istället över 0,7, som visas i tabell 4.

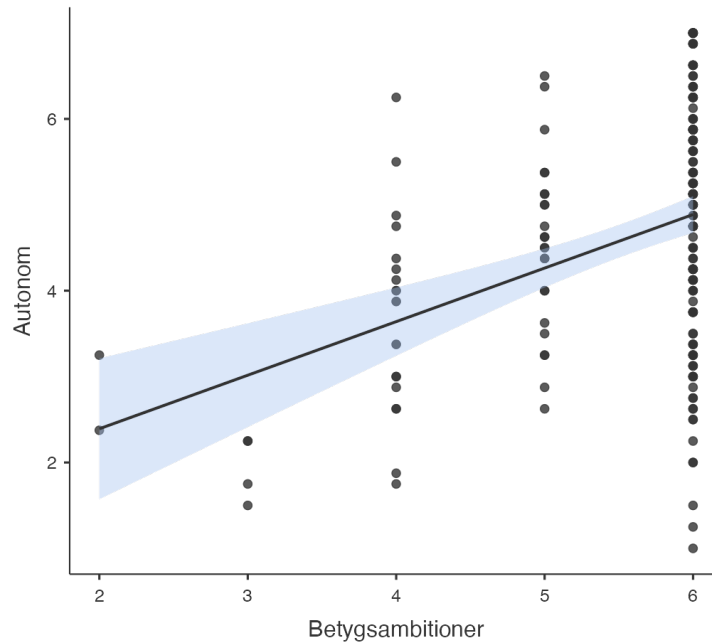
Tabell 4: Cronbach alpha resultat för Autonom motivation, Kontrollerad motivation och Amotivation.

Motivation	Cronbach's α
Autonom	0,908
Kontrollerad	0,723
Amotivation	0,853

5.3 Hypotesprövning

Hypotes 1 = Det finns ett positivt samband mellan autonom motivation och höga betygsambitioner.

I ett Spearmans' rho test undersökte vi korrelationen mellan betygsambition och autonom motivation hos studiens deltagare. Resultatet visade att hypotes 1 stämmer då en stark positiv korrelation mellan autonom motivation och betygsambitioner hittades, $r(189) = 0,328$, $p < 0,001$. Detta signifikanta samband kan vi se i figur 2.



Figur 2: Figuren visar att hög autonom motivation korrelerar med höga betygsambitioner. Det blå fältet i figuren beskriver medelvärdeets standardfel (SE).

Hypotes 2 = Det finns signifikanta könsskillnader i motivationstyp där killar svarar i högre grad av autonom motivation och tjejer i högre grad av kontrollerad- och amotivation.

Medianen på killarnas autonoma motivation var 5,75 (IQR = 2,09) medan tjejernas median på autonom motivation var 4,38 (IQR = 2,00). Ett Mann-Whitney U-test visade att den 1,37 skillnaden var signifikant ($t(177) = 1987, p < 0,001$) vilket visar en signifikant skillnad mellan killars och tjejers autonoma motivation, där killar hade högre autonom motivation än tjejer.

Medelvärde på killarnas kontrollerade motivation var 3,63 (std dev = 1,077) medan tjejernas medelvärde i kontrollerad motivation var 4,37 (std dev = 1,118). Ett independent t-test visade att den 0,74 skillnaden var signifikant ($t(177) = -4,21, p < 0,001$) vilket visar en signifikant skillnad mellan killars och tjejers kontrollerade motivation, där tjejer hade högre kontrollerad motivation än killar.

Medianen på killarnas amotivation var 1,75 (IQR = 1,50) medan tjejernas median på amotivation var 2,50 (IQR = 2,00). Ett Mann-Whitney U-test visade att den 0,75 skillnaden var signifikant ($t(177) = 2613, p = 0,005$) vilket visar en signifikant skillnad mellan killars och tjejers amotivation, där tjejer hade högre amotivation än killar.

I tabell 5 framgår att killar visade en signifikant högre grad av autonom motivation och att tjejer visade en signifikant högre grad av kontrollerad- och amotivation vilket innebär att resultatet bekräftar hypotes 2.

Tabell 5: Tabellen beskriver signifikantnivån av student's t-test och Mann-Whitney u-test för autonom-, kontrollerad- och amotivation.

		Statistik	df	p
Autonom	Mann-Whitney U	1987	177	<.001
Kontrollerad	Student's t	-4.21	177	<.001
Amotivation	Mann-Whitney U	2613	177	0,005

5.4 Explorativa resultat

Här presenteras fler upptäckta resultat från undersökningen. Resultaten som beskrivs här har utforskats utan specifika förväntningar eller hypoteser på förhand. 5.4.1 Könsskillnader i betygsambitioner, visar huruvida betygsambitionsnivån skiljer sig åt mellan killar och tjejer och det utforskades då det var ett av studiens syften. Sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner har presenterats tidigare i 5.3 Hypotesprövning, och i 5.4.2 visas även hur sambandet ser ut mellan betygsambitioner och kontrollerad-/amotivation. Anledningen till detta var för att undersöka ifall det fanns några ytterligare samband mellan olika betygsambitionsnivåer och motivationstyper. Det presenteras även resultat kring förväntat betyg i 5.4.3, där sambandet mellan förväntat betyg och betygsambitioner visas, samt hur förväntat betyg förhåller sig till de olika motivationstyperna. Eftersom frågan kring förväntat betyg fanns med för att säkerställa spridning i svaren utnyttjades det till att jämföra förhållandet mellan betygsambitioner och förväntat betyg.

5.4.1 Könsskillnader i betygsambition

Medianen på killarnas betygsambitioner var 6,00 (IQR = 0,00) och tjejernas median på deras betygsambitioner var också 6,00 (IQR = 1,00). Ett Mann-Whitney U-test visade att den IQR differensen på 1,00 var signifikant ($t(177) = 2923$, $p = 0,019$) vilket visar en signifikant skillnad mellan killars och tjejers betygsambitioner, där killar hade högre betygsambitioner än tjejer. Detta resultat ger svar på ett av studiens syften.

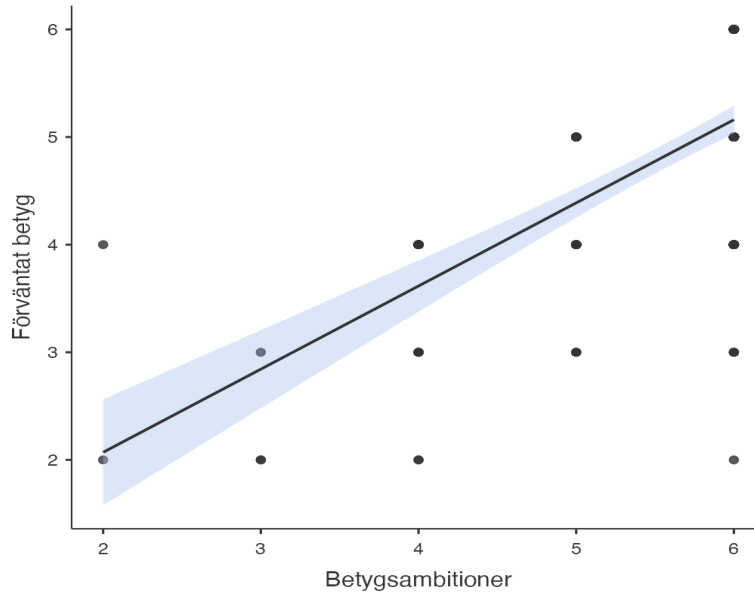
5.4.2 Betygsambitioners samband med kontrollerad motivation och amotivation

Vi utförde två korrelationstest för att undersöka om det fanns något samband mellan kontrollerad-, amotivation och betygsambitioner. I det första testet utfördes ett Spearmans'rho test och där undersöktes korrelationen mellan betygsambition och kontrollerad motivation hos studiens deltagare. Resultatet visade ingen signifikant korrelation mellan kontrollerad motivation och betygsambitioner, $r(189) = 0,061$, $p = 0,399$.

I det andra testet gjordes det ett Spearmans'rho test och där undersöktes korrelationen mellan betygsambition och amotivation hos studiens deltagare. Resultatet visade en negativ signifikant korrelation mellan amotivation och betygsambitioner, $r(189) = -0,184$, $p = 0,011$.

5.4.3 Förväntat betyg

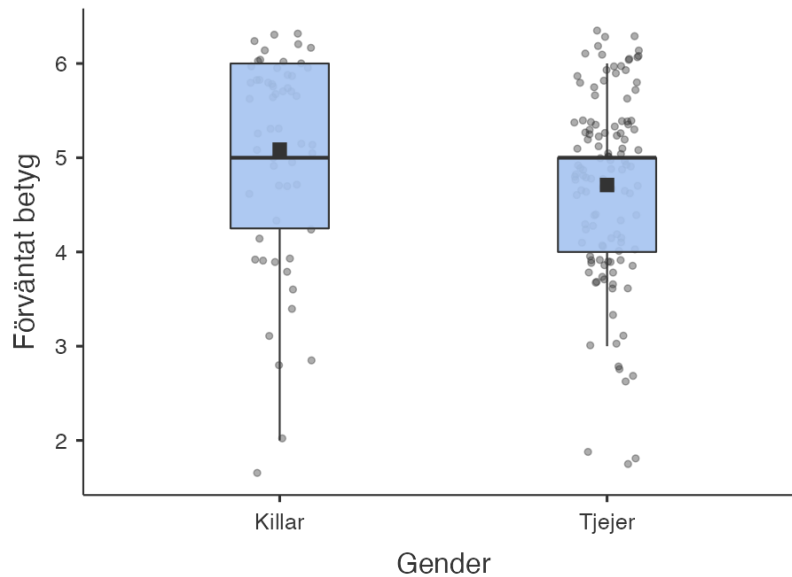
Förväntat betyg var relativt likt betygsambition och detta beskrivs i figur 3. I ett Spearmans'rho test undersökte vi korrelationen mellan betygsambition och förväntat betyg hos studiens deltagare. Resultatet visade en stark positiv korrelation mellan betygsambitioner och förväntat betyg, $r(189) = 0,607$, $p < 0,001$.



Figur 3: Figuren visar korrelationen mellan betygsambitioner och förväntat betyg. Det blå fältet i figuren beskriver medelvärdeets standardfel. (SE).

Det utfördes tre korrelationstest för att undersöka sambandet mellan förväntat betyg och de tre olika motivationstyperna. I samtliga tre tester användes Spearmans' rho test för att undersöka korrelation. Resultatet visade en stark positiv korrelation mellan förväntat betyg och autonom motivation, $r(189) = 0,431$, $p < 0,001$. Resultatet mellan förväntat betyg och kontrollerad motivation visade ingen signifikant korrelation, $r(189) = -0,041$, $p = 0,573$. I det sista testet visade resultatet att korrelationen mellan förväntat betyg och amotivation hade en signifikant negativ korrelation, $r(189) = -0,222$, $p = 0,002$.

Vi undersökte även om det fanns någon könsskillnad i faktorn förväntat betyg. Medianen på killars förväntat betyg var 5,09 (IQR 1,75) medan tjejers median på deras förväntat betyg var 4,71 (IQR 1,00). Ett Mann-Whitney U-test visade att den 0,38 skillnaden var signifikant ($t(177) = 2618$, $p = 0,004$) vilket visar en signifikant skillnad mellan killars och tjejers förväntat betyg, där killar hade högre förväntat betyg än tjejer. I figur 4 visas en beskrivning av förväntat betyg uppdelat i könen killar och tjejer.



Figur 4: Figuren beskriver vad de olika könen har svarat på frågan om förväntat betyg. Deltagarna kunde svara mellan 1 som motsvarar betyget F och 6 som motsvarar betyget A. Prickarna visar deltagarnas distribution, de små svarta fyrkanterna visar medelvärdet, det svarta strecket visar medianen och den blå rutan visar IQR-värdet.

5.5 Multipel linjär regression

För att kontrollera att sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner inte påverkades av faktorn kön, utfördes det en multipel linjär regression. Eftersom signifikanta könsskillnader i både autonom motivation och betygsambitionsnivå kunde påvisas blev det extra viktigt att säkerställa att dessa könsskillnader inte var den drivande faktorn i sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner.

Multipel linjär regression användes för att testa om betygsambitioner och autonom motivation predicerar kön. Modellen estimerades med Ordinal Least Squares (OLM) till $Y = 4,67 + (0,2132 * X1) + (-0,05277 * X2)$, där Y stod för betygsambitioner, X1 stod för autonom motivation och X2 stod för Kön.

Regressionsmodellen var signifikant (R^2 justerad=0,3, $F(188) = 15,1$, $p < 0,001$). Deltagarnas autonoma motivation ($b_1 = 0,2132$, $p < 0,001$), men inte deltagarnas kön ($b_2 = 0,05277$, $p = 0,594$) predicerade deltagarnas betygsambitioner. Detta visar att sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner inte drivs av könsskillnader.

6. Diskussion

Diskussionen inleds med 6.1 Hypotesprövning, där resultaten som prövades utifrån hypoteserna diskuteras. Därefter diskuteras den explorativa datans resultat i 6.2 Uppföljningsanalys. 6.3 Tolkning av resultat, är ett avsnitt där resultaten och dess betydelse diskuteras. Studiens styrkor och svagheter diskuteras i 6.4 Metoddiskussion. Följt av det finns 6.5 Framtida forskning, där förslag på ytterligare forskning inom detta ämne ges. Till sist avslutas diskussionsdelen med en kort slutsats i 6.6 Slutsatser.

6.1 Hypotesprövning

Syftet med denna studie var att undersöka sambandet mellan motivationstyp och betygsambitioner, samt att analysera eventuella skillnader mellan könen avseende både motivationstyp och betygsambitionsnivå. Studiens strävan var att fördjupa förståelsen för hur olika motivationstyper relaterar till individuella betygsambitioner hos Stockholms läns gymnasieelever i ämnet idrott och hälsa. Hypoteserna utifrån tidigare forskning som gjorts inom detta fält var att det skulle finnas ett positivt samband mellan autonom motivation och betygsambitioner, där elever med en hög grad av självbestämmande motivation också skulle ha en strävan efter högre betyg i större utsträckning. Denna hypotes fick stöd av resultatet som visade ett positivt samband mellan autonom motivation och höga betygsambitioner. Just det resultatet från vår studie går i linje med många andra undersökningar som också har kollat på sambandet mellan autonom motivation och dess påverkan på elever i skolan. Exempelvis skrev Diseth (2011) att elevers prestationsbaserade mål har en positiv relation med deras själv effektivitet som i sin tur är viktig för deras akademiska prestation och även slutbetyg (Ollfors & Andersson, 2022). Även Cid et.al. (2019) kunde i sin undersökning visa att elevers autonoma motivation hade en betydande positiv relation med betyget man fick.

Hypotesen gällande könsskillnader var att killar skulle visa på högre grad av autonom motivation och tjejer skulle visa på högre grad av kontrollerad- och amotivation, denna hypotes grundar sig i de tidigare undersökningar som gjorts inom detta område.

Denna hypotes fick också stöd av resultatet som visade signifikanta könsskillnader i alla tre motivationskategorier. Detta resultat stämde överens med det Andrés Heredia-León et.al. (2023) skrev där de påstod att killar har högre autonom motivation än tjejer i ämnet idrott och

hälsa. Vidare beskrev de även att tjejer svarar i högre grad av kontrollerad- och amotivation, vilket är likt de resultaten vi fann i denna studie. Även studien av Kurniawan et.al (2022) stödjer till viss del detta påstående då de fann att killar svarade i högre grad av autonom motivation och tjejer i högre grad av amotivation. Detta innebär att fynden i vår studie går emot undersökningen av Zan et.al. (2009) som inte hittade några signifikanta skillnader mellan könen i någon av motivationsvariablerna. Däremot skrev Zan et.al (2009) att pojkar ofta har en större förmåga och tro på sig själva när det kommer till fysisk träning och traditionella sporter. De skriver även att pojkar har svarat högre på frågan om upplevd kompetens och delaktighet och förklarar att det kan vara på grund av att idrott och hälsa länge har bestått av aktiviteter som har ansetts vara maskulina (Zan et.al., 2009). Det skulle kunna vara en av förklaringarna till varför pojkarna i vår studie visade en högre grad av autonom motivation än vad tjejerna gjorde.

6.2 Uppföljningsanalys

Utöver hypotesprövningen visade studien även på andra intressanta explorativa resultat som utforskades utan specifika förväntningar eller hypoteser på förhand. Eftersom könsskillnader i betygsambitionsnivå inte har utforskats ännu fanns ingen specifik förväntan på hur och om det skulle finnas skillnader mellan könen vad det gäller betygsambitionsnivå. Resultatet visade att det fanns signifikanta könsskillnader där killar hade högre betygsambitioner jämt mot tjejer. Diseth & Sandal (2014) undersökte hur killar och tjejers målsättningar skiljer sig åt och konstaterade att tjejers målsättningar handlar om att utveckla kompetens genom att lära sig medan pojkars målsättningar snarare handlade om att vilja visa upp sin förmåga och prestera bra framför andra, exempelvis genom att få bättre betyg än klasskompisarna. Även Guan et.al. (2020) skrev om skillnaden mellan killar och tjejers målsättningar och underströk att tjejers målsättningar i högre grad än killars även kan ha med sociala faktorer att göra, som att exempelvis söka bekräftelse eller passa in i normen. Dessa två tidigare studier visar på skillnader som kan ligga bakom tjejer och killars målsättningar, däremot visar de inget som skulle tyda på att det ena könet skulle ha högre eller lägre betygsambitioner än det andra. Därav blir resultatet från vår studie intressant som visar att killars betygsambitioner är högre än tjejers med en signifikant skillnad. Utifrån att det är viktigare för tjejer med sociala faktorer när de sätter upp individuella mål (Guan et.al. 2020) och att idrott och hälsa länge bestått av aktiviteter som ansetts vara maskulina (Zan et.al., 2009) skulle detta kunna vara förklaringen till att tjejer visade lägre betygsambitioner i idrott och hälsa än killarna. En

annan förklaring till killarnas högre ambitioner vad det gäller betyg skulle kunna vara att de har en högre upplevd kompetens och känner mer idrottsglädje enligt studien av Guan et.al. (2023).

I den explorativa analysen undersöktes sambandet mellan de andra två motivationstyperna och betygsambitioner. Resultaten från studien visade att det inte fanns något samband mellan kontrollerad motivation och betygsambitioner. Däremot hittades ett signifikant negativt samband mellan amotivation och betygsambitioner. Detta negativa samband blir intressant att jämföra med studien av Lunde (2023) som skrev att en av de främsta anledningarna till att elever väljer att skolka från ämnet idrott och hälsa är på grund av låg autonom motivation. Det Lunde (2023) kommer fram till i sin undersökning är att avsaknaden av autonom motivation kan leda till negativa konsekvenser, vilket även vi kan konstatera i vår studie där amotivation hos eleverna visade sig ha en stark korrelation med låga betygsambitioner.

Andra fynd som gjordes i uppföljningsanalysen var att undersöka hur relationen mellan betygsambitioner och förväntat betyg såg ut. Anledningen till att frågan om förväntat betyg fanns med var för att säkra upp en spridning i deltagarnas svar om den inte hade varit tillräckligt stor på frågan om deras betygsambitioner. Om alla deltagare hade svarat att deras ambition var att få betyget A så hade svaren på frågan om förväntat betyg förmodligen blivit mer utspridda. Nu visade det sig att vi fick en okej spridning i svaren om betygsambitioner vilket öppnade upp för oss att titta på relationen mellan betygsambitioner och förväntat betyg istället. Där visade resultatet att det fanns en stark positiv korrelation mellan förväntat betyg och betygsambitioner vilket innebär att deltagarna verkade ha rimliga betygsambitioner utifrån vilket betyg de förväntade sig vid svarstillfället. Andra resultat från uppföljningsanalysen var att förväntat betyg visade på samma samband med motivationskategorierna som betygsambitioner gjorde. Det vill säga att förväntat betyg hade ett positivt samband med autonom motivation, inget samband med kontrollerad motivation samt ett negativt samband med amotivation. Könsskillnaderna för förväntat betyg var även desamma som för betygsambitioner, att killar visade högre förväntade betyg med en signifikant skillnad.

6.3 Tolkning av resultat

Resultaten från denna undersökning bidrar med en viktig insikt i sambandet mellan motivationstyp, betygsambitioner och könsskillnader bland gymnasieelever i Stockholms län. De här insikterna kan vara relevanta för nutida och framtida lärare i ämnet idrott och hälsa för att förstå vikten av självbestämmande motivation hos eleverna. Utifrån tidigare forskning konstateras att specifika och tydliga målsättningar inom idrott och hälsa påverkar elevernas motivation positivt och som en konsekvens av det visar eleverna högre nivåer av ansträngning och skicklighetskompetens (Gu et.al., 2018, Locke & Latham 2002). När resultaten från vår studie tolkas kan vi se att det positiva sambandet mellan elevers autonoma motivation och höga betygsambitioner indikerar att elever som känner sig självbestämmande och är engagerade i studierna har större betygsambitioner. Alternativt att höga betygsambitioner är en starkt motiverande faktor som ökar elevernas självbestämmande motivation. Det är även viktigt att ha i åtanke att det kan finnas andra faktorer som påverkar både motivationstyp och betygsambitionsnivå som i sin tur förklarar detta samband. Som lärare i idrott och hälsa kan man använda strategier för att främja autonom motivation eller högre betygsambitioner som i sin tur kan höja den andra faktorn hos eleven. Det negativa sambandet mellan amotivation och betygsambitioner innebär att det är viktigt som lärare att identifiera och lägga upp en plan för de elever med amotivation då det är starkt kopplat till lägre betygsambitioner.

Att det inte fanns något samband mellan kontrollerad motivation och betygsambitioner visar att yttre påtryckningar, belöning och bestraffning inte verkar vara en metod som är starkt kopplad till elevernas målsättningar vad det gäller betyg i idrott och hälsa. Detta resonemang stämmer väl överens med det som Fröberg & Jonsson (2018) skriver om när de diskuterar att idén om belöning och bestraffning har blivit starkt ifrågasatt då den grundar sig i tanken att eleven på egen hand inte kan ha någon egen motivation utan den behöver styras av yttre faktorer. Enligt self-determination theory (Deci & Ryan, 2000) innebär kontrollerad motivation att man motiveras av att yttre belöningar som exempelvis genom att få ett högt betyg. Enligt denna teori hade det alltså inte varit förvånande om det hade funnits ett samband mellan kontrollerad motivation och betygsambitioner. Det var dock ett resultat som inte visade sig i vår undersökning. Detta beror förmodligen på att sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner var starkare och resultatet visar att den autonoma motivationen hos en individ påverkar ens betygsambitioner mer positivt än vad kontrollerad

motivation gör. Kontrollerad motivation kan även innebära att man försöker upprätthålla sin självkänsla genom yttre normer och värden beskriver Deci & Ryan (2000) och det kan också vara en av anledningarna till att det inte fanns ett samband mellan kontrollerad motivation och betygsambitioner. En av anledningarna till att det kan vara viktigt med höga betygsambitioner hos eleverna är för att få ut sin fulla potential. Ramos et.al. (2021) förklarar detta i sin studie där han menar att elever behöver högt uppsatta mål för att maximera sin förmåga. Detta kan även vara viktigt att känna till som lärare i idrott och hälsa, att självbestämmande motivation, höga betygsambitioner och maximal förmåga hänger ihop.

Resultaten som visar att killar har högre autonom motivation och betygsambitioner, medan tjejer har högre kontrollerad- och amotivation kan vara användbara för lärare då de kan anpassa sitt stöd och sina metoder. Idrottslärare bör genom utvecklade strategier som engagerar tjejer kunna öka deras autonomi och därmed deras betygsambitioner. En strategi skulle kunna vara det som Gerani et.al. (2020) skriver om där de diskuterar sambandet mellan målsättningar och motivationsklimat i ämnet idrott och hälsa. Där konstateras att målsättningar i idrott och hälsa inkluderar flera olika aspekter som bidrar till ett autonomt motivationsklimat. Ett autonomt motivationsklimat kan i sin tur fostra autonom motivation hos eleverna som bidrar till önskvärda attityder, normer och beteenden (Gerani et.al. 2020). Att resultatet visade att förväntat betyg starkt korrelerar med betygsambitioner innebär att lärare kan använda elevernas förväntningar som en sorts indikation på vad de har för inställning och motivation. Resultatet kunde även visa att när vi jämförde motivationstyp och kön som påverkande faktorer på betygsambitioner så visade resultatet att motivationstyp var en viktigare faktor än kön för höga betygsambitioner. Detta stärker idén om att lärare bör öka autonomi hos eleverna för att påverka deras betygsambitioner positivt.

Utifrån tolkningarna av studiens resultat kan man sammanfattningsvis säga att de kan ge framtida och nutida idrottslärare en grund för att skapa en individualiserad och motiverande undervisningsmiljö i ämnet. Som lärare kan det vara fördelaktigt att känna till att elever med en hög grad av självbestämmande motivation oftast är de elever som både förväntar sig, och siktar på höga betyg. Medan de elever som helt saknar motivation, oftast är de elever som förväntar sig och siktar på lägre betyg. Det kan även vara nyttigt att känna till att motivationen och betygsambitioner skiljer sig åt mellan könen i ämnet idrott och hälsa.

6.4 Metoddiskussion

Att en kvantitativ ansats valdes till denna undersökning baserades på att studiens syfte och hypoteser var formade på ett sätt som gjorde att en större populations svar behövde generaliseras. Syftet med studien var att undersöka sambandet mellan motivationstyp och betygsambitioner, samt könsskillnader mellan dessa hos gymnasielever i Stockholms län. Hade valet i denna undersökning istället varit en kvalitativ ansats hade vi inte fått ett tillräckligt brett resultat som hade kunnat generalisera en större population. Däremot hade vi då kunnat få ett djupare resultat där sambandet mellan motivationstyp och betygsambitioner, samt könsskillnaderna mellan dem hade kunnat analyseras mer på djupet och där bakomliggande orsaker hade kunnat tas i beaktning i större utsträckning. Att en kvantitativ ansats valdes anser vi är en styrka för denna studie då det metodvalet gav oss bäst förutsättningar för att kunna möta studiens syfte och hypoteser.

När det kommer till motivation valde vi att utgå från en av de mest etablerade och välanvända motivationsteorierna som finns, Self-determination theory (Deci & Ryan, 2000). Valet att använda denna teori får ses som en styrka i studien. Teorin gör det enklare att förstå begreppet motivation och vad som kan ligga bakom en individs vilja eller avsaknad av vilja att genomföra något. Enkäter som utgår från denna teori har vid flertalet tillfällen testats så att de verkligen mäter de olika motivationstyperna hos individer. Hade vi istället formulerat egna frågor eller själva delat upp individernas motivation i olika kategorierna hade risken varit väldigt stor att vi inte hade fått träffsäkra mätningar där individernas motivation hade blivit placerade på rätta ställen.

Av de 214 skolor som fanns i Stockholms län kontaktas 24 av dem och åtta ville vara med och delta. Åtta skolor av 214 är en väldigt liten del och med tanke på det kan vi inte påstå att vårt resultat är helt representativt för gymnasielever i Stockholms län. Om man däremot ser till den tid som fanns till förfogande för att genomföra undersökningen anser vi att 192 deltagare får ses som godkänt och det ger oss en tillräckligt stor population för att studien ska kunna bidra med intressanta och användbara resultat. Det som också får ses som en av studiens begränsningar är att den endast representerar gymnasieelever i Stockholms län. Det är möjligt att det ser annorlunda ut i andra län i Sverige vilket gör att resultaten i studien begränsas till just Stockholms län. Att skolorna som kontaktades och sedan var med och deltog slumpades ut ser vi däremot som en stor styrka för studien. En digital slumpgenerator

avgjorde vilka 24 skolor i Stockholms län som skulle kontaktas vilket gör att vi som författare blir helt objektiva i valet av deltagande skolor. Hade vi istället valt ett bekvämlighetsurval där vi själva valde vilka skolor som kontaktades fanns risken att urvalet hade blivit snedvridet och inte typiskt för den population vi ville åt, vilken hade försämrat studiens validitet och reliabilitet.

Vi använde oss av en redan befintlig enkät för att undersöka deltagarnas motivation, PLOC-R (Vlachopoulos et.al. 2011). Detta stärker studiens validitet och reliabilitet, men då den var på engelska behövde vi översätta enkätfrågorna. Vi översatte dem med hjälp av flerspråkiga och vi fick frågor vi trodde undersökte samma sak som de engelska. Men efter cronbach alpha resultatet visade motivationstyperna external och introjected en låg intern reliabilitet. Vi blev fundersamma till varför detta skedde då intrinsic, identified och amotivation visade en bra intern reliabilitet och att enkäten tidigare har haft god validitet och reliabilitet (Vlachopoulos et.al. 2011). En orsak till den svaga interna reliabiliteten skulle kunna vara översättningarna, att frågorna angående extern och introjected motivation inte var anpassade för det svenska språket eller att vi översatt frågorna fel. Men då kontrollerad motivation (external + introjected motivation) visade en acceptabel intern reliabilitet stärks reliabiliteten av studien då samtliga resultatanalyser förutom de första cronbach alpha testeten gjordes på faktorerna autonom-, kontrollerad- och amotivation.

En annan orsak till den låga interna reliabiliteten kan vara åldern på deltagarna i pilotstudierna. I pilotstudierna fick vi hjälp att hitta oklarheter i frågorna och vi tydliggjorde frågor som var svårförståeliga och då deltagarna i pilotstudierna var några år äldre (18-21) än gymnasieelever trodde vi att oklarheter i frågorna var fixade. Åldern på pilotstudie deltagarna jämförelsevis med deltagarna i studien som var $16,5 \pm 1,5$ år kan varit opassande vilket gjorde att enkätfrågorna inte passade den populationen vi undersökte, trots att original enkäten var anpassad för högstadieelever och gymnasieelever (Vlachopoulos et.al. 2011). Detta potentiella problem skulle ha kunnat fixas om vi hade mer tid som gjorde att vi kunde hitta några gymnasieelever som är intresserade att delta i pilotstudien.

En styrka med enkäten var att samtliga deltagare svarade på alla frågor vilket har gjort att vi har fått en stor mängd och komplett data. Deltagarna kunde också besvara frågorna i samma ordningsföljd vilket gör att de gör enkäten under samma förutsättningar. Men vi utförde studien på distans vilket har sina fördelar med att deltagarna kan utföra sitt deltagande där det

passar dem men det skulle kunna varit bättre om vi utförde enkäten genom att vi var närvarande när deltagarna utförde undersökningen. Detta skulle kunna göra att deltagarna besvarat enkäten i samma miljö under samma premisser, samt att detta skulle ge oss möjlighet att hjälpa till med att tydliggöra frågor och funderingar som framkommer. Detta i sin tur kanske skulle stärkt vår reliabilitet men det skulle också kunnat påverka studiens resultat negativt. Genom att eleverna känner sig stressade eller obekväma när vi är på plats och att de inte vågar besvara enkäten ärligt. Detta är en anledning varför vi valde datainsamlingsmetoden vi gjorde samt att under tidsperioden vi hade för att utföra studien skulle vi inte hunnit vara på flera skolor för att utföra undersökningen, då det kan vara svårt för lärare att hitta tid för utförandet av studien under skoldagen.

6.5 Framtida forskning

Resultatet från undersökningen väcker en del frågor som hade varit intressant att få svar på och därav anser vi att förslag på ytterligare forskning inom detta ämne hade exempelvis kunnat vara att forska på pedagogiska metoder och strategier som främjar autonomi. Eftersom autonom motivation har ett samband med höga betygsambitioner hade det varit intressant att veta hur man som lärare i idrott och hälsa på ett specifikt sätt kan arbeta pedagogiskt och didaktiskt för att främja autonomi hos eleverna. Det hade även varit intressant med ytterligare forskning som undersöker hur man som lärare kan få stöd att identifiera motivationstyper hos eleverna. Istället för att behöva genomföra en enkät hade det varit intressant med forskning som undersöker hur man i praktiken kan identifiera olika elevers motivationstyp för att kunna vidta åtgärder som lärare. Utifrån vårt resultat hade det även varit intressant med mer forskning som undersöker varför det ser ut som så att tjejer har högre grad av amotivation och lägre betygsambitioner i just ämnet idrott och hälsa.

6.6 Slutsats

Studiens hypoteser fick stöd av resultatet som visade att det fanns ett positivt signifikant samband mellan autonom motivation och betygsambitioner hos Stockholms läns gymnasieelever i idrott och hälsa. Det visade även att det fanns signifikanta könsskillnader mellan könen där killar svarade i högre grad av autonom motivation och tjejer i högre grad av kontrollerad- och amotivation. I uppföljningsanalysen visade den explorativa datan att amotivation hade ett signifikant negativt samband med betygsambitioner och att kontrollerad motivation inte hade något signifikant samband med betygsambitioner. Den explorativa datan

visade även att killar hade högre betygsambitioner och högre förväntat betyg än tjejer med en signifikant skillnad. Uppföljningsanalysen visade även sambandet mellan autonom motivation och betygsambitioner inte drevs av de könsskillnader som existerade i dessa två faktorer. Resultaten från undersökningen visar att hög grad av självbestämmande motivation tycks vara viktigt för att förvänta sig, och ha ambitioner om höga betyg. Det visar även att killar har en högre grad av självbestämmande motivation och tjejer en högre grad av avsaknad av motivation i ämnet idrott och hälsa.

Referenser

Afzal, H., Ali, I., Khan, M. A., & Hamid, K. (2010). A study of university students' motivation and its relationship with their academic performance. *International Journal of Business and Management*, *5*(4), 80–88. doi: 10.2139/ssrn.2899435

Andres Heredia-Leon, D., Valero-Valenzuela, A., Gomez-Marmol, A., & Manzano-Sanchez, D. (2023). Motivational Profiles in Physical Education: Differences at the Psychosocial, Gender, Age and Extracurricular Sports Practice Levels. *CHILDREN-BASEL*, *10*(1), 112. <https://doi.org/10.3390/children10010112>

Barkoukis, V., Taylor, I., Chanal, J., & Ntoumanis, N. (2014). The relation between student motivation and student grades in physical education: A 3-year investigation. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, *24*(5), e406–e414. <https://doi.org/10.1111/sms.12174>

Bryman, A. (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber, 3 uppl.

Cid, L., Pires, A., Borrego, C., Duarte-Mendes, P., Teixeira, D. S., Moutão, J. M., & Monteiro, D. (2019). Motivational determinants of physical education grades and the intention to practice sport in the future. *PloS One*, *14*(5), e0217218. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217218>

Deci, E., Pelletier, L., Ryan, R. & Vallerand, J. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, *26*(3 & 4), 325-346. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4_6

Deci, E. & Ryan, R. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. <https://doi-org.proxy01.gih.se/10.1006/ceps.1999.1020>

Diseth, Å. (2011). Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences*, *21*(2), 191–195. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.003>

Diseth, Å., & Samdal, O. (2014). Autonomy Support and Achievement Goals as Predictors of Perceived School Performance and Life Satisfaction in the Transition between Lower and Upper Secondary School. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 17(2), 269–291.

Fröberg, A. & Jonsson, L. (2018). *Idrottsforskaren*. SVEBI. S.5-11

Gerani, C., Theodosiou, A., Barkoukis, V., Papacharisis, V., Tsorbatzoudis, H., & Gioupsani, A. (2020). The Effect of a Goal-Setting Program in Physical Education on Cognitive and Affective Outcomes of the Lesson. *Physical Educator*, 77(2), 332–356.

GIH (23, Februari 2023) *Enkäter i uppsatsen*, <https://www.gih.se/biblioteket/skriva/enkater-i-uppsatsen>

GIH (24, November, 2022) *Personuppgiftsbehandling vid uppsatser*
www.gih.se/uppsats/gdpr

Gu, X., Chen, Y.-L., Jackson, A. W., & Zhang, T. (2018). Impact of a pedometer-based goal-setting intervention on children's motivation, motor competence, and physical activity in physical education. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 23(1), 54–65.

Guan, J., Xiang, P., Keating, X. D., & Land, W. M. (2020). Junior high school students' achievement goals, social goals, and self-reported persistence in physical education settings. *EUROPEAN PHYSICAL EDUCATION REVIEW*, 26(1), 218–230.
<https://doi.org/10.1177/1356336X19846912>

Guan, J., Xiang, P., Land, W. M., & Hamilton, X. D. (2023). The Roles of Perceived Physical Education Competence, Enjoyment, and Persistence on Middle School Students' Physical Activity Engagement. *Perceptual & Motor Skills*, 130(4), 1781–1796.

Gymnasium (2 november 2023) Gymnasium i Stockholms län
<https://www.gymnasium.se/sok/skolor/stockholms-lan/d87130>

Jamovi Project (2022). *jamovi*. (Version 2.3) [Computer Software]. <https://www.jamovi.org>. Hämtad: 27/11-2022

Kurniawan, R., Heynoek, F.P., Bakti, F., Cigit, C.N. (2022). Motivation in physical education for junior high school students: a gender perspective. *Journal of physical education and sport*. Vol 22. Pp. 3072-3079.

Larsson, H. (2016). *Idrott och hälsa: I går, i dag, i morgon* (1. uppl. ed.). Stockholm: Liber.

Lunde, C., Reinholdsson, T., & Skoog, T. (2023). Unexcused absence from physical education in elementary school. On the role of autonomous motivation and body image factors. *Body image*, 45, 229–237. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2023.03.007>

Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. *American Psychologist*, 57(9), 705–717. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>

Nationalencyklopedin (NE). (2023) Uppslagsverk/ordbok/Ambition <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/ambition> Hämtad 13/12-2023

Ntoumanis, N. (2002). Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport & Exercise*, 3(3), 177–194. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(01\)00020-6](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(01)00020-6)

Ollfors, M., & Andersson, S. I. (2022). Influence of Personality Traits, Goals, Academic Efficacy, and Stressload on Final Grades in Swedish High School Students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(7), 1204–1220. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1983644>

Ramos, A., De Fraine, B., & Verschueren, K. (2021). Learning Goal Orientation in High-Ability and Average-Ability Students: Developmental Trajectories, Contextual Predictors, and Long-Term Educational Outcomes. *JOURNAL OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY*, 113(2), 370–389. <https://doi.org/10.1037/edu0000476>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American psychologist*, 55(1), 68–78.
<https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>

Skolverket. (2023) *Så här fungerar gymnasieskolan*
<https://utbildningsguiden.skolverket.se/gymnasieskolan/om-gymnasieskolan/sa-har-fungerar-gymnasieskolan> Hämtad: 9/11–2023

Taylor, G., Jungert, T., Mageau, G. A., Schattke, K., Dedic, H., Rosenfield, S., & Koestner, R. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: the unique role of intrinsic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 342–358. <https://doi-org.proxy01.gih.se/10.1016/j.cedpsych.2014.08.002>

Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual. A step by step guide to data analyses using IBM SPSS*. 6th ed. Maidenhead: McGraw-Hill

Yurt, E. (2022). Examining high school students' academic amotivation. *International Journal of Current Education Studies (IJCES)*, 1 (1), 51-63.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.6762351>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. 2022 Stockholm: Elanders Gotab, 17 s.
https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

Vetenskapsrådet. (2017). *Good Research Practice*. Stockholm
www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/Good-forskningssed_VR_2017.pdf

Vlachopoulos, S. P., Katartzi, E. S., Kontou, M. G., Moustaka, F. C., & Goudas, M. (2011). The revised perceived locus of causality in physical education scale: Psychometric evaluation among youth. *Psychology of Sport & Exercise*, 12(6), 583–592.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.07.003>

Wery, J. & Thomson, M.M. (2013). Motivational strategies to enhance effective learning in teaching struggling students. *British Journal of Learning Support*, 103-108.

<https://doi.org/10.1111/1467-9604.12027>

Zan Gao, Lee, A. M., Solmon, M. A., & Tao Zhang. (2009). Changes in Middle School Students' Motivation Toward Physical Education Over One School Year. *Journal of Teaching in Physical Education*, 28(4), 378–399.

Bilagor

Bilaga 1 Informationsbrev & Samtyckesblankett

“Elevers motivation & ambitioner i ämnet idrott och hälsa”

Hej studenter!

Ni får detta informationsbrev för att ta del av vad denna undersökning kommer handla om. Läs igenom brevet noga innan ni väljer om ni vill delta eller inte i undersökningen. Har ni några frågor är ni välkomna att kontakta oss (våra kontaktuppgifter finns längst ner). Vi kommer från Gymnastik och Idrottshögskolan i Stockholm där vi nu läser på ämneslärarprogrammet.

Syfte med studien

Syftet med denna studie är att undersöka vilken typ av motivation och vad för ambitioner gymnasieelever har i ämnet idrott och hälsa. Mer specifikt vill vi även undersöka sambandet mellan elevernas motivation och ambitioner, samt om det finns några skillnader mellan kön vad det gäller motivationstyp och ambitionsnivå. Resultaten i studien kan ge intressant och nyttig kunskap för nutida och framtida lärare inom ämnet idrott och hälsa då sambandet motivation/ambition och könsskillnader för gymnasieelever i Sverige fortfarande är ostuderat.

Deltagande i studien

Om ni deltar i studien kommer ni att få besvara en enkät som består av två delar. Den första delen kommer fråga några bakgrundsfrågor samt frågor om era ambitioner kring ämnet idrott och hälsa, medan den andra delen kommer handla om er motivation för ämnet. Enkäten består av 24 frågor och den tar ca 5–10 minuter att besvara. För att delta i studien kommer du att ge samtycke genom en samtyckesblankett som finns på första sidan av enkäten. Om du väljer att delta i studien är det viktigt att du besvarar frågorna ärligt, svaren kommer vara anonyma och ingen kommer att veta vem som svarat en specifik enkät. Deltagandet är frivilligt och du som deltagare i studien har rätt att dra tillbaka ditt deltagande när du vill utan att nämna orsak.

Datahantering

De som kommer att behandla data från enkäterna är författarna Gustaf Könberg & Viktor Trojmar samt vår handledare Jonna Nilsson Horre, ingen obehörig kommer få behandla data. Data kommer sparas på säker plats och raderas efter att studien är färdig. Vi kommer att fråga om några personuppgifter som kön och ålder samt om ni går kursen Idrott och hälsa 1. Detta kommer inte att presenteras enskilt i studien.

Gymnastik och idrottshögskolan är ansvarig för dina personuppgifter. Enligt EU:s allmänna dataskyddsförordning (GDPR) samlar vi in informationen baserat på (1) att vi har fått samtycke från dig och (2) att forskningen kan ge värdefull information av allmänt intresse. Dataskyddsombud på Gymnastik och idrottshögskolan är Birgitta Edenius (gdpr@gih.se). Om du är missnöjd med hur dina personuppgifter behandlas har du rätt att lämna in ett klagomål till Datainspektionen som är tillsynsmyndighet

Mer information

Ni får alltid kontakta oss när ni vill om ni har frågor, vill ha mer information eller om ni vill ta del av resultatet av hela studien.

Hälsningar, Viktor och Gustaf.

Viktor Trojmar, viktor.trojmar@student.gih.se

Gustaf Könberg gustaf.konberg@student.gih.se

Handledare: Jonna Nilsson Horre, jonna.nilsson@gih.se

Gymnastik- och Idrottshögskolan Box 5626 114 86 Stockholm

Phone: 08 – 120 537 00

1. Samtycke till att delta i studien:

["Elevens motivation & ambitioner i ämnet idrott och hälsa"]

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta.

Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien när som helst utan att ange något skäl

Kontaktinformation

Viktor Trojmar, viktor.trojmar@student.gih.se

Gustaf Könberg, gustaf.konberg@student.gih.se

Handledare: Jonna Nilsson Horre, jonna.nilsson@gih.se

Gymnastik- och Idrottshögskolan Box 5626 114 86 Stockholm Phone: 08 – 120 537 00

- Jag väljer att delta i studien och godkänner att Gymnastik- och idrottshögskolan, GIH, behandlar mina personuppgifter i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.
- Nej

Bilaga 2 Studiens enkät

Elevers motivation & ambitioner i ämnet idrott och hälsa

Del 1: Bakgrundsfrågor & ambition

Instruktioner: Svara det svarsalternativ som stämmer

2. Jag är gammal

- 15 år
- 16 år
- 17 år
- 18 år
- 19 år

3. Jag är ...

- Man/Kille
- Kvinna/Tjej
- Annat

4. Jag läser kursen Idrott och hälsa 1

- Ja
- Nej

5. Jag vill ha betyget ... i kursen Idrott och hälsa 1

- F
- E
- D
- C
- B
- A

6. Jag tror att jag kommer få betyget ... i kursen Idrott och hälsa 1

- F
- E
- D
- C
- B
- A

7. Jag deltar i ämnet idrott och hälsa...

	1. Stämmer inte alls	2.	3.	4. Stämmer någorlunda	5.	6.	7. Stämmer helt
För att det är viktigt för mig att förbättras i de övningar vi gör	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det är njutbart	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att läraren inte ska bli arg på mig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det är roligt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det är spännande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det skulle kännas jobbigt att inte delta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att jag skulle må dåligt om mina klasskamrater inte tycker att jag presterar bra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det är viktigt för mig att försöka göra mitt bästa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att jag skulle må dåligt om läraren inte tycker att jag presterar bra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Men jag förstår verkligen inte varför	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att jag själv skulle må dåligt om jag inte deltog	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det är viktigt för mig att prestera bra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det är viktigt för mig att vara bra i de idrotter vi genomför	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att jag tycker om att lära mig nya färdigheter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att jag inte ska få ett lågt betyg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
För att det reglerna säger det	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Men jag förstår inte varför	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Men jag förstår inte vad jag får ut av undervisningen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Men det känns som jag slösar min tid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tack för ditt deltagande!

Ni får alltid kontakta oss när ni vill om ni har frågor, vill ha mer information eller om ni vill ta del av resultatet av hela studien.

Hälsningar, Viktor och Gustaf.

Viktor Trojmar, viktor.trojmar@student.gih.se

Gustaf Könberg gustaf.konberg@student.gih.se

Handledare: Jonna Nilsson Horre, jonna.nilsson@gih.se

Gymnastik- och Idrottshögskolan Box 5626 114 86 Stockholm

Phone: 08 – 120 537 00