



Elevers motivation till idrott och hälsa

Martin Zitek

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Examensarbete 92:2012

Lärarprogrammet 2007-2012

Handledare: Lina Wahlgren

Examinator: Karin Henriksson-Larsén



Students' motivation to physical education

Martin Zitek

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Master Degree Project 92:2012
Teacher Education Program 2007-2012
Supervisor: Lina Wahlgren
Examiner: Karin Henriksson-Larsén

Förord

Ibland är det enkelt att glömma att endast en liten del av allt bakomliggande arbete träder fram när den sista meningen skrivits ut. Det hela har varit en lång och spännande process. Med hänsyn till en begränsad tidsram för genomförandet har det ibland varit både krävande och påfrestande, samtidigt som det varit otroligt lärorikt och utmanande. Den positiva responsen som har jag fått i efterhand vill jag därför dela med mig till personer som varit otroligt värdefulla för mig i genomförandet av den här studien.

Stort tack till min handledare Lina Wahlgren för ditt konstruktiva engagemang och din återkoppling som har varit ett enormt stöd under hela arbetets gång.

Stort tack till Klas Vågberg, Tomas Eklund och Mariolina Werner för att ni ställt upp och hjälpt mig att organisera och genomföra insamlingen av data.

Stort tack till alla elever som ställt upp och medverkat, utan er hade genomförandet av studien inte varit möjligt.

Stort tack till min familj och mina vänner som under arbetets gång har stöttat och hjälpt mig i genomförandet av studien.

Tusen tack!

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar: Syftet med studien var att utifrån teoretiska antaganden om motivation inom Self-determination theory (SDT), undersöka elevers motivation till ämnet idrott och hälsa. Studien har följt en explorativ ansats utifrån frågeställningarna: i) Hur ser sambandet ut mellan typ av motivation hos eleverna för ämnet idrott och hälsa och deras självskattade grad av fysisk aktivitet utanför skoltiden? ii) Hur ser sambandet ut mellan elevernas typ av motivation till ämnet idrott och hälsa och deras uppskattning av föräldrarnas engagemang för ämnet idrott och hälsa?

Metod: Deltagarna bestod av 147 gymnasieelever i årskurs ett och två, från en gymnasieskola söder om Stockholm. Eleverna besvarade en enkät i två delar. Den första delen innefattade items för att mäta typ av motivation. Den andra delen innefattade frågor kring elevernas vanor av fysisk aktivitet, samt frågor kring deras föräldrars engagemang för ämnet. Data har analyserats med korrelationsberäkningar, simultan multipel regressionsanalys samt multivariat variansanalys.

Resultat: Svaga men signifikanta korrelationer påvisades mellan typ av motivation och elevernas grad av fysisk aktivitet vid sidan av skolan. Resultatet visade att elever som var fysiskt aktiva mer frekvent tenderade att även visa på mer autonom motivation för ämnet jämfört med elever som inte var fysiskt aktiva vid sidan av skolan. Mellan typ av motivation och föräldrarnas engagemang erhöles flera signifikanta samband. Ungefär 19 % förklarad varians återfanns i föräldrarnas engagemang, och 10 % förklarad varians återfanns i grad av fysisk aktivitet vid sidan av skolan och kan härledas till elevernas typ av motivation för ämnet.

Slutsats: Studien indikerar att autonom motivation tycks vara fördelaktigt i relation till elevernas grad av fysisk aktivitet på fritiden, samt i relation till föräldrarnas engagemang. Följaktligen föreslås att idrottsundervisningen bör sträva efter att tillgodose de grundläggande psykologiska behoven hos eleverna i linje med SDT, vilket kan främja ett långsiktigt och hälsosamt beteende.

Abstract

Purpose: The aim was to examine the relationship between students' motivation for physical education (PE) and: i) habits regarding physical activity during leisure time; and ii) parents' commitment towards PE. The study is based on the self-determination theory (SDT).

Method: High school students (n = 147) answered a self-report questionnaire about physical activity habits and parent's involvement. Data were analyzed by correlations, multiple regression analysis and MANOVA.

Results: Subtle interrelations were found between students' motivation and level of physical activity. Students who were physically active more frequently also tended to be more autonomous motivated for the subject compared with none-physically active. Subtle interrelations were also obtained between type of motivation and parental involvement.

Conclusions: Autonomous motivation seems beneficial in relation to student's level of physical activity and in relation to parental involvement. It is proposed that PE should promote psychological needs within SDT, to further autonomous motivation and healthy behaviors.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Bakgrund	2
2.1 Ämnet idrott och hälsa	2
2.1.1 Elevers inställning till idrott och hälsa.....	4
2.2 Motivation	6
2.3 Self-determination theory	7
2.3.1 Inre motivation	8
2.3.2 Yttre motivation.....	10
2.3.3 Sammanfattning av SDT	12
2.4 Elevers motivation till idrottsundervisningen.....	13
2.4.1 Faktorer som påverkar elevers typ av motivation i linje med SDT	13
2.4.2 Sammanfattning av påverkansfaktorer över motivation	19
2.5 Syfte och frågeställning	19
3. Metod	19
3.1 Deltagare och studieområde	20
3.2 Tillvägagångssätt	20
3.3 Enkät	21
3.4 Enkätens reliabilitet och validitet	22
3.5 Etiska aspekter.....	23
3.6 Avgränsningar	24
3.7 Statistisk bearbetning	25
4. Resultat	26
4.1 Typ av motivation och grad av fysisk aktivitet utanför skolan.....	26
4.2 Typ av motivation och föräldrarnas engagemang.....	30
5. Diskussion	31
5.1 Fysisk aktivitet i förhållande till typ av motivation	32
5.2 Föräldrarnas engagemang i förhållande till typ av motivation	34
5.3 Studiens resultat i förhållande till tidigare forskning	35
5.4 Studiens resultat i förhållande till Self-determination theory	36
5.5 Studien i ett bredare sammanhang	37
5.6 Tillförlitlighet och generaliserbarhet	39
5.7 Slutsats	42
6. Käll- och litteraturförteckning	44
Bilaga – 1 Käll- och litteraturförteckning	
Bilaga - 2 Enkät	

1. Inledning

Samhällsutvecklingen har medfört att fysisk aktivitet hos populationen i allt större utsträckning hamnat inom ramen för fritid, istället för spontant inom vardagen (Elinder & Faskunger 2006, s.46). Enligt World health organization (WHO) avser fysisk aktivitet all form av kroppslig rörelse som kräver energiutgifter (WHO 2012-09-04). Begreppet fysisk aktivitet i den här uppsatsen, kommer mer specifikt avse aktiv kroppslig rörelse och träning.

Sett ur ett globalt perspektiv är fysisk inaktivitet idag att betrakta som den fjärde vanligaste riskfaktorn till för tidig död. Fysisk aktivitet har däremot visat sig vara positivt i förebyggande syfte mot bland annat ohälsor som diabetes, hjärt- och kärlsjukdomar samt cancer (WHO 2010, s.10). Enligt WHO bör personer i åldrarna 5-17 år vara fysiskt aktiva minst 60 minuter om dagen. Aktivitet över 60 minuter har visat på stora hälsofrämjande effekter (ibid 2010, s.7). De nordiska rekommendationerna motsvarar WHO:s rekommendation för fysisk aktivitet bland barn och ungdomar (Elinder & Faskunger 2006, s.18). I förhållande till de svenska rekommendationerna för vuxna om 30 minuters fysisk aktivitet per dag, framgår att ungefär sju av tio under 30 år är tillräckligt fysiskt aktiva. I jämförelse med majoriteten av EU-länder är såväl barn som vuxna i Sverige i genomsnitt mindre fysiskt aktiva än i de övriga EU-länderna. (Ibid 2006, s.46). Utifrån ett friskvårdsperspektiv, är statistiken inte oproblematisk för samhället.

I bland annat USA har flera stora organisationer förespråkat idrottsundervisningens betydelse och ansvar för ungdomars hälsa utifrån ett samhällsperspektiv (Ntoumanis 2001, s.225 f.) Bland unga kan ett kontinuerligt och personligt intresse för fysisk aktivitet leda till att de på längre sikt inte riskerar att försämra sin hälsa (Redelius 2004a, s.150). I Sverige har det diskuterats att ämnet idrott och hälsa bör utökas tidsmässigt till förmån för de elever som inte har ett personligt intresse för fysisk aktivitet på fritiden. Samtidigt är det inte heller enligt läroplanen sagt, att ämnets syfte är att ge dessa elever fysisk aktivitet enbart för stunden, utan snarare att ge dem möjlighet att utveckla ett intresse för deras egen hälsa och välbefinnande på längre sikt (ibid, s.150). Att ämnet idrott och hälsa har ett stort ansvar, och en betydande roll i att förbättra hälsan i samhället är uppmärksammat världen över (Ntoumanis 2001, s.225). Sallis och McKenzie (1991; se Ibid, s.226) menade att för elever kan positiva erfarenheter från idrottsundervisningen bidra till att de även i vuxen ålder kommer att ägna sig åt träning och fysisk aktivitet. Därför är det viktigt att förstå hur bland annat motivation kan

påverka elevers inställning till och erfarenhet av ämnet idrott och hälsa (Ibid). I samband med att intresset för fysisk aktivitet hos unga har minskat, har intresset för att undersöka elevers motivation och inställning till idrottsundervisningen samt fysisk aktivitet i allmänhet ökat (Hein, Ries, Pires, Caune, Emeljanovas, Ekler & Valantiniene 2012, s.123).

Motivation kan enligt min mening betraktas som en grundläggande komponent i att tillgodogöra sig den kunskap som ämnet idrott och hälsa förmedlar. I relation till den samtida samhällsbilden av fysisk inaktivitet hos unga, blir det därför intressant att undersöka elevers motivation till ämnet idrott och hälsa. Detta eftersom typ och grad av motivation kan påverka och främja ett långsiktigt och hälsosamt beteende (Deci & Ryan 2008, s.182 ff.)

2. Bakgrund

I bakgrunden kommer ämnet idrott och hälsa presenteras för att ge en inblick i ämnets innehåll och i ämnet som kunskapsobjekt. Detta ses i relation till hur elever upplever ämnet och vad det förmedlar. Därefter presenteras motivation som fenomen. Till en början från ett mer alldagligt synsätt och därefter utifrån Self-determination theory (SDT) som är ett teoretiskt ramverk bestående av flera mindre subteorier. Dessa beskriver tillsammans hur motivation inom teorin kan gestaltas och förklaras samt vad som kan influera och påverka typen av motivation. Det är således detta perspektiv på motivation som fenomen den här uppsatsen kommer att följa. Därefter redogörs för forskning som undersökt hur motivation hos elever kan påverkas av olika faktorer och olika kontexter. Sammantaget problematiseras motivationsfenomenet utifrån skolväsendet och ämnet idrott och hälsa, för att ge en grund till den här studiens syfte och frågeställningar.

2.1 Ämnet idrott och hälsa

Skolämnet idrott och hälsa har varit i förändring under en längre tid vilket redan kan urskiljas från att det i 1962 års läroplan benämns gymnastik, till att i 1994 års läroplan benämnas idrott och hälsa (Eriksson, Gustavsson, Johansson, Mustell, Quennerstedt, Rudsberg, Sandberg & Svensson 2003, s.5). Begrepp som i den då nya läroplanen (LPO-94) blev centrala är hälsa och fysisk aktivitet. Vid en analys av styrdokumentet framkom enligt Eriksson et al. (2003, s.5 f.) att ämnets centrala innehåll är att utveckla kunskap om hälsa och friskvård utifrån ett individ- och samhällsperspektiv, och att fysisk aktivitet är att betrakta

som ett övergripande begrepp för praktiska aktiviteter som lekar, friluftsliv och övriga idrottsaktiviteter. I gymnasieskolans nuvarande läroplan för ämnet idrott och hälsa, GY-11, finns under ämnets syfte en betoning på att förmedla det teoretiska och kunskapsmässiga innehållet.

”Undervisningen ska leda till att eleverna utvecklar kunskaper om hur den egna kroppen fungerar i arbete, om livsstilens betydelse och om konsekvenserna av fysisk aktivitet och inaktivitet.” (s.83, GY-11.)

Ämnet har över tid haft sin tyngdpunkt i att förmedla rörelsekunskap och på senare tid även kunskap om hälsa och kroppens funktion (Meckbach 2004, s.81). I en intervjustudie som genomfördes ihop med en lärarenkät år 2001 inom projektet Skola-Idrott-Hälsa, undersöktes bland annat grundskolelärares syn på ämnet (ibid, s.87). I studien belyser lärare själva bland annat att eleverna ska tycka att ämnet är roligt och att det även ska bidra till att skapa ett långsiktigt intresse för fysisk aktivitet. I intervjuerna framkommer olika svar kring undervisningens innehåll. Det som främst nämns är att undervisningen ska vara rolig och att eleverna ska få känna rörelseglädje. En minoritet av lärarna lyfter fram kunskaper om kropp och hälsa som centralt i ämnets innehåll (ibid). Något som framkommer av studien är en viss otydlighet kring lärarnas egna reflektioner över elevernas lärande och vad ämnet i praktiken förmedlar (ibid, s.95). Meckbach menar att det tycks finnas en tendens bland lärarna att inte reflektera över ämnets teoretiska del i samma utsträckning som det refereras till olika idrottsliga aktiviteter (ibid, s.97). En sådan tendens kan anses kritisk eftersom det kan förutsättas vara svårt att motivera lärande hos eleverna, utan ett klart och identifierat kunskapsobjekt inom ämnet.

En viktig aspekt som Sandahl (2004, s.44 ff.) lyfter, är: för vem bedrivs undervisningen i idrott och hälsa? Med hänsyn till hur ämnet över tid förändrats, har olika intressegrupper och miljörelaterade förutsättningar influerat ämnets innehåll (ibid, s. 65). Exempel på sådana är å ena sidan intressegrupper såsom olika föreningsidrotter och å andra sidan staten genom kurs- och läroplaner. Det tillsammans med en miljö i form av en idrottshall och dess utformning samt materiella förutsättningar, har påverkat innehållet i ämnet. Sandahl menar dock att läroplanerna inte varit de mest avgörande för ämnesinnehållets utformning. I 1994 års läroplan (LPO-94) hamnade riktlinjerna för ämnet på en övergripande nivå, något som gav

utrymme att konkretisera innehållet i ämnet mer lokalt, vilket har bidragit till att skapa en stor variation i tolkningen av ämnets innehåll. Sandahl menar att inom själva idrottsundervisningen förekommer i praktiken fyra olika aktörer (ibid, s.65 f.) Först läraren som kan förmodas ha ett personligt intresse för sport och idrott, och är den som ansvarar för att undervisningen följer kurs- och läroplanens direktiv (ibid, s.66). Därefter elever, som kan kategoriseras utifrån de som har ett fritidsintresse för idrott och fysisk aktivitet utanför skolan, och i sin tur en positiv inställning till ämnet idrott och hälsa. Därefter finns även de elever som inte är fysiskt aktiva utanför skolan men som tycker om ämnet, och tillsist de elever som varken är fysiskt aktiva utanför skolan och som även ogillar ämnet. Enligt Sandahl är det troligt att de elever som har ett genuint intresse för idrott utanför skolan, även tenderar att vara de som har en drivande karaktär i relation till ämnets utformning och innehåll. Följaktligen blir de elever som saknar ett personligt intresse för fysisk aktivitet på fritiden och som ogillar ämnet, de som har minst inflytande i idrottsundervisningen (ibid, s.68).

2.1.1 Elevers inställning till idrott och hälsa

I en studie av Larsson (2004, s.123 f.) undersöktes lågstadielevs syn på ämnet idrott och hälsa och deras vanor kring fysisk aktivitet på fritiden. I studien genomfördes 43 intervjuer tillsammans med frågeformulär med 143 elever i årskurs fem, från sex klasser i olika delar av Sverige. Av intervjuerna framgick att för eleverna består framförallt undervisningen i ämnet av att vara med och göra praktiska aktiviteter snarare än att lära sig teoretisk kunskap. Samtidigt som elevernas beskrivning av ämnet i form av totalt 155 olika aktiviteter tyder på ämnets bredd, framgår enligt Larsson även en viss problematik i att urskilja ämnets kunskapsobjekt (ibid, s.127). Eleverna tycks inte koppla ihop idrottsundervisningen med andra kunskapsämnen. De belyser snarare ämnets relevans i att det utgör en kontrast till andra ämnen i skolan, genom att ge utrymme för fysisk aktivitet och rörelse (ibid, s.146). I studien framgår att en majoritet av eleverna har en positiv inställning till ämnet. Men även om en majoriteten anser att ämnet är roligt, så instämmer fyra procent av eleverna helt, och elva procent delvis med att de inte skulle vilja behöva delta i idrottsundervisningen. (Ibid, s.127).

En liknande undersökning genomfördes av Redelius (2004a, s.151) i grundskolans senare år med totalt 667 elever från årskurs nio i form av intervjuer, frågeformulär och tester vid Gymnastik- och Idrottshögskolan (GIH) i Stockholm. Syftet var att undersöka elevernas inställning till och uppfattning om ämnet idrott och hälsa. Återigen påvisades att ämnet

generellt är populärt bland eleverna men i jämförelse med grundskolans yngre år (Larsson 2004) var eleverna nu mer delade i sin inställning till ämnet (ibid, s.164). En likhet med Larssons resultat var att högstadieeleverna också hänvisar till ämnets innehåll i form av vad de gör på undervisningen snarare än vad de lär sig (ibid). Det mest populära innehållet i idrottsundervisningen inom båda könen är bollspel. Majoriteten av eleverna anser att aktiviteter som simning, dans och friluftsliv inte förekommer speciellt ofta i undervisningen (ibid, s.164). Redelius poängterar även att alla elever inte uppfattar ämnet på samma sätt. I studien kategoriserades eleverna efter hur de ställt sig till frågor kring ämnet. De elever som hade en mer negativ inställning, ansåg exempelvis inte att ämnet var lika viktigt som andra ämnen. De ansåg inte heller att ämnet borde utökas tidsmässigt eller att det var speciellt roligt. Detta var i kontrast till elever med en positiv inställning till ämnet (ibid, s.165). I undersökningen framkom även att majoriteten av de positivt inställda eleverna tyckte mer om tävlingsmoment i undervisningen jämfört med de mer negativt inställda eleverna (ibid, s.166). Även ett samband mellan elevernas inställning till ämnet och deras uppfattning av föräldrarnas inställning till idrottsundervisningen påvisades. De elever som hade en mer negativ inställning till ämnet, delade även uppfattningen att deras föräldrar ansåg att ämnet var mindre viktigt jämfört med de positivt inställda eleverna (ibid, s.167). Även tron på den egna förmågan och kompetensen tycks vara relaterad till elevers inställning till ämnet. Elever med en positiv inställning angav i större utsträckning att de anser sig vara duktiga inom de olika momenten jämfört med de negativt inställda eleverna (ibid, s.168). En gemensam aspekt hos eleverna med positiv inställning till ämnet, var att de i högre utsträckning var aktiva vid sidan av skolan och med i olika idrottsföreningar, jämfört med mer negativt inställda elever. Bland eleverna med en negativ inställning, angavs dock att de tränar på egen hand, men de tycks inte själva uppfatta sig som fysiskt aktiva personer (ibid, s.170).

För att skolan ska lyckas uppnå de mål som läroplanen efterlyser krävs ett engagemang från såväl lärare som elever. Redelius (2004b, s.1 ff.) belyser i sin artikel "Vilka är vinnare och förlorare i ämnet idrott och hälsa", att trots ämnets generella popularitet bland elever, där killar tenderar att ha en positivare bild av ämnet än tjejer, så varierar inställningen till ämnet mer inom könen än mellan könen. Författaren belyser olika faktorer som kan påverka om eleverna har en positiv eller negativ inställning till ämnet. Exempel på sådana faktorer är föräldrarnas syn på ämnet, blandad undervisning med tjejer och killar, innehållet i undervisningen, den personliga färdigheten i ämnet och om de utövar någon idrott eller fysisk aktivitet på fritiden (ibid). Det framgår att det kan finnas ett flertal anledningar till varför vissa

elever tycker om ämnet och andra inte. Ericson och Elofsson (2007, s.18 ff.) undersökte inställningen till ämnet idrott och hälsa hos elever med hög frånvaro i ämnet. I deras studie intervjuades åtta elever från två gymnasieskolor. Resultatet visade att samtliga elever hade en bristande motivation till ämnet idrott och hälsa. Dock uppgav ungefär hälften att de egentligen hade velat vara med men att de av olika orsaker inte deltog i undervisningen. Övriga uppgav att de inte hade något intresse eller motivation för idrott varken i skolan eller på fritiden. Eriksson et al. (2003, s.24) undersökte högstadie- och gymnasieelevers inställning till ämnet. Resultatet visade att majoriteten av eleverna hade en positiv inställning, men det framkom även att var femte niondeklassare instämde helt med att de endast deltog i ämnet för betygens skull. På gymnasiet var motsvarande andel 9 % av tjejerna och 18 % av killarna. Över hälften av gymnasieeleverna ansåg att kunskaperna som ämnet förmedlar är relevanta för framtiden, vilket således betyder att en stor del av eleverna inte ansåg det.

Trots ämnet idrott och hälsas generella popularitet är det inte orimligt att problematisera kring att en del elever har en negativ inställning till ämnet. För att eleverna ska vara fysiskt aktiva även långt efter sin skolgång, och dra nytta av de hälsofrämjande effekter som fysisk aktivitet bidrar med, krävs det att skolan lägger en grund som väcker intresse hos eleverna för vikten av att vara fysiskt aktiv (Hein et al. 2012, s.123). Hagger, Chatzisarantis, Hein, Soós, Lintunen och Leemans (2009, s.706) har visat på att det finns ett samband mellan elevers motivation för ämnet idrott och hälsa i skolan och deras vanor kring fysisk aktivitet utanför skoltiden.

Motivation hos eleverna blir därmed ett centralt begrepp att både förstå och undersöka, för att framgångsrikt skapa förutsättningar inom ämnet och nå ut med hela det kunskapsobjekt som ska förmedlas och förhoppningsvis, även internaliseras och leda till ett långsiktigt hälsosamt beteende.

2.2 Motivation

”Diskussioner om motivation och motivationsarbete kretsar kring frågor som: Vad är vilja att lära sig? och Vad är vilja till förändring?”/ Jenner (2004, s.37).

Motivation är ett vanligt förekommande begrepp men kan enligt Jenner (2004, s.37-44) vara svårt att definiera på ett generellt sätt. Flertalet psykologiska teorier; bland annat kognitiv

motivationsteori, instinktsteori och drivkraftsteori har försökt att ge en övergripande förklaring till motivation som fenomen. Jenner menar att motivation kan definieras utifrån tre samverkande faktorer som har varit återkommande i tidigare definitioner av begreppet. En av dessa faktorer är *drivkraft* som kan definieras som en inre faktor inom individen. Drivkraften blir dock relevant först när den sätts i relation till en andra faktor nämligen ett *mål*. Denna kan i sin tur delas upp i yttre mål som exempelvis betyg eller pengar, och inre mål, som exempelvis glädje. Som tredje faktor beskrivs *påverkan* vilken har en medlande funktion mellan drivkraften och målet, och är beroende av individens självförtroende och huruvida målen uppnås eller inte. Jenner belyser också att individuella faktorer (ex. värderingar och personlighet) respektive sociala faktorer (ex. relationer, roller och förväntningar från omgivningen) har en inverkan på individens motivation. Jenner tar vidare upp tre adekvata faktorer som kan tänkas ha en stor inverkan på motivationsprocessen; Vad finns det för chans att nå målet, vilket är värdet i att nå målet och vad är risken för att inte nå målet. (Ibid). På senare tid har dock en stor del av empirin inriktat sig på att förstå motivationsfenomenet utifrån ett mer övergripande teoretiskt ramverk.

2.3 Self-determination theory

Self determination theory (SDT) är en metateori utformad av Deci och Ryan (1985). Den används för att förklara människans motivation, utveckling och välbefinnande och är idag en frekvent förekommande motivationsteori inom många olika forskningsområden inte minst inom idrottspsykologin (Deci & Ryan 2008, s.182 ff.). Teorin bygger på flera mindre subteorier som förklarar olika delar inom det teoretiska ramverket (Wilson, Mack & Grattan 2008, s.251). I den här uppsatsen kommer två: Cognitive Evaluation Theory (CET) och Organismic Integration Theory (OIT), av dess fem subteorier redovisas. Detta eftersom dessa två förklarar de teoretiska utgångspunkterna bakom de olika typerna av motivation inom SDT vilket den här studien inriktar sig på. (För mer ingående beskrivning av teorin se review Deci & Ryan 2000; Deci & Ryan 2008).

Enligt SDT finns det vissa grundläggande psykologiska behov som påverkar graden och typen av motivation (Deci & Ryan 2008, s.182 ff). Tre viktiga behov är *kompetens*, *autonomi* och *tillhörighet* (eng. competence, autonomy and relatedness) och att tillgodose dessa inger psykologiskt välmående (ibid, s.183). Deci, Vallerand, Pelletier och Ryan, (1991, s.327) menar att dessa behov ses som gemensamma för människor och viljan att tillgodose dem kan

leda till att individen blir motiverad. Behovet av kompetens bygger på förståelse av hur olika inre och yttre mål uppnås och en persons effektivitet i att utföra de handlingar som krävs för att nå dessa (ibid, s.327). Behovet av kompetens stimuleras av en ökning i motoriska, kognitiva och sociala färdigheter (Deci & Ryan 2000, s. 252). Tillhörighetsbehovet syftar till att skapa trygga relationer till andra i sin omgivning och autonomi innebär att vara självstyrande och initiativtagande i det man gör (Deci et al. 1991, s.327). Behovet av autonomi handlar om ens perception av självstyrande, och inom SDT syftar begreppet på individers självorganisering och självreglering i sitt beteende (Deci & Ryan 2000, s.253 f.). Behovet av kompetens kan med fördel relateras till Redelius (2004a) studie där eleverna med en negativ inställning till ämnet idrott och hälsa upplevde att de hade sämre färdigheter i de olika aktiviteterna jämfört med de positivt inställda eleverna. Detta kan tyda på en brist i upplevd kompetens.

Deci och Ryan (2008, s.182 ff.) menar att det som skiljer SDT från många andra motivationsteorier är att den fokuserar på typ av motivation snarare än på mängd motivation. Teorin gör en stor skillnad mellan amotivation, autonom- och kontrollerad motivation (Deci och Ryan 2008, s.182 ff.). *Amotivation* innebär total brist på motivation och avsikt, vilket kan bero på att en individ inte värdesätter en aktivitet, saknar en känsla av kompetens att klara av aktiviteten eller saknar tro på att aktiviteten kommer resultera i något givande (Ryan & Deci, 2000, s.61). *Autonom motivation* bygger dels på *inre motivation* (eng. intrinsic motivation) där inre faktorer är drivkraften för att nå målet, och dels på *yttre motivation* (eng. extrinsic motivation), i form av att individen har tagit till sig en aktivitets värde och integrerat det i sin självbild. I kontrast till autonom motivation finns *kontrollerad motivation* som dels består av en extern reglering, där beteendet är en funktion av osäkerhet kring belöning och bestraffning och dels av en introjicerad reglering där anledningen till beteendet internaliserats av faktorer som exempelvis ett bra motiv, undvikande av skam eller dålig självkänsla. Autonom motivation och kontrollerad motivation tycks leda till olika resultat och mycket tyder på att autonom motivation tenderar att resultera i ett mer hållbart och långsiktigt hälsosamt beteende snarare än kontrollerad motivation (Deci & Ryan 2008, s.182 ff.).

2.3.1 Inre motivation

Inre motivationen har fångat intresset hos bland annat utbildare, eftersom det visat sig bidra till en mer kvalitativ inlärning (Ryan & Deci 2000, s.56). Inre motivation kan beskrivas genom att beteende och en handling sker för en inre tillfredsställelse hos individen, och inte för

att uppnå något yttre eller utomstående mål. Inre motivation kan finnas dels inom en individ och dels också anses finnas i relationen mellan individen och olika aktiviteter. Det innebär att en del människor har inre motivation för en viss aktivitet medan andra inte har det. (Ibid, s.56). Detta kan exemplifieras med individers intresse för idrott och fysisk aktivitet, där de som utövar aktiviteten för tillfredställelse av inre motiv gör det för att de mår bra av att röra på sig och motionera eller bara känner lust och glädje för aktiviteten i sig.

Vad som främjar inre motivation har förklarats på olika sätt. Enligt Skinner och operant teori (1953; se Ryan & Deci 2000, s.57) anses allt beteende vara betingat och en funktion av yttre belöningar exempelvis i form av pengar eller betyg. Belöningen för inre motivation anses finnas i själva aktiviteten. Enligt inlärningsteorin (Hull 1943; se ibid, s.57) är beteendet istället motiverat av psykologiska drifter, där den inre motivationen förklaras vara en tillfredställelse av dessa drifter. Till skillnad från de två tidigare teorierna uppkommer inre motivation enligt SDT, från de tidigare nämnda grundläggande psykologiska behoven av kompetens, autonomi och tillhörighet. (Ibid, s.57)

För att mäta inre motivation har två operationaliseringar varit frekvent förekommande (Ryan & Deci 2000, s.57). Ett sätt att mäta inre motivation har varit genom experimentella studier som framförallt använt sig av en metod som kallas "free choice measure" och bygger på att deltagare får arbeta med en given uppgift under olika förutsättningar, exempelvis med eller utan någon form av belöning. Senare instrueras deltagarna att inte längre behöva arbeta med den givna uppgiften. De får sitta kvar exempelvis i laboratoriet med den tidigare uppgiften tillsammans med flera andra distraktionsuppgifter. Efter instruktionerna har de en valmöjlighet. Antingen kan de fortsätta med den tidigare givna uppgiften eller göra något annat. Ju mer tid de lägger ner på den tidigare uppgiften utan någon form av belöning (yttre motivation) desto mer inre motivation antas de ha för den tidigare uppgiften. Ett annat vanligt sätt att mäta inre motivation är genom självskattningsskalor för upplevt intresse och tillfredställelse för det givna området. (ibid, s.57)

2.3.1.1 Cognitive evaluation theory

Cognitive Evaluation Theory (CET) som har presenterats av Deci och Ryan (1985; se Ryan & Deci 2000, s.58) inom ramen för SDT, syftar till att förklara hur psykologiska behov och sociala faktorer påverkar och reglerar beteendet för inre motivation. CET innefattar att olika händelser som exempelvis återkoppling (eng. feedback), kommunikation eller belöningar som

leder till en känsla av kompetens i olika aktiviteter och kan ge en ökad inre motivation för den givna aktiviteten. Samtidigt räcker det inte med att individen enbart upplever en känsla av kompetens utan för att uppnå en högre grad av inre motivation krävs också att beteendet för den givna aktiviteten är självald. Det innebär att graden av inre motivation är beroende av huruvida de grundläggande psykologiska behoven av kompetens och autonomi är tillgodosedda. (Ibid, s.58)

2.3.2 Yttre motivation

Till skillnad från inre motivation där beteendet styrs av lusten eller egenvärdet av aktiviteten i sig hos individen och anses vara autonomt, förekommer yttre motivation i avsikt att uppnå ett separat utomstående mål (Ryan & Deci 2000, s.60). Exempelvis någon form av belöning eller för att undvika en negativ konsekvens. Även om beteende som styrs av yttre motivation i många fall inte anses vara autonomt, kan det enligt SDT de facto variera i graden av hur pass självstyrt det är. (Ibid, s.60)

För att relatera till undervisningen i idrott och hälsa kan yttre motivation exemplifieras med att en elev motiverar sig till att delta i undervisningen och aktiviteterna för att få ett bra betyg. Beteendet är då styrt av yttre orsaker eftersom eleven vill uppnå ett utomstående mål. Samtidigt kan en annan elev delta i undervisningen för att denna tror att kunskapen som förmedlas kan vara viktig för framtiden, men finner dock själv ingen glädje eller något intresse för aktiviteten i sig. Båda eleverna har en form av yttre motivation, men graden av autonomi varierar (ibid). Ryan och Deci (2000 s.55) anser att det är viktigt att belysa skillnader i olika typer av yttre motivation. Eftersom yttre motivation generellt har framställts som sämre jämfört med den inre motivationen (ibid, s. 55).

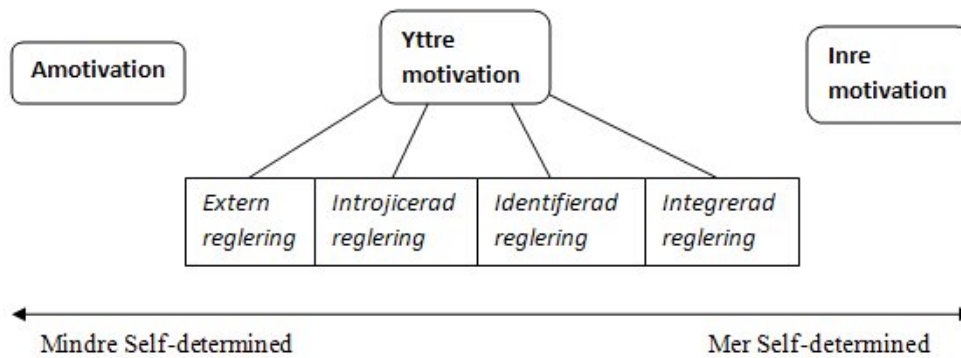
Students can perform extrinsically motivated actions with resentment, resistance, and disinterest or, alternatively, with an attitude of willingness that reflects inner acceptance of the value or utility of a task. In the former case---the classic case of extrinsic motivation---one feels externally propelled into action; in the later case, the extrinsic goal is self-endorsed and thus adopted with a sense of volition. Understanding these different types of extrinsic motivation, and what fosters each of them, is an important issue for educators who cannot always rely on intrinsic motivation to foster learning.

(Ryan & Deci, 2000, s.55).

2.3.2.1 Organismic integration theory

Ytterligare en subteori inom SDT som presenterats av Deci och Ryan (1985; se Ryan & Deci, 2000, s.61) med syfte att förklara de olika typerna av yttre motivation är *Organismic Integration Theory* (OIT). Enligt OIT kan den yttre motivationen delas upp i följande kategorier; extern-, introjicerad -, identifierad -, och integrerad reglering (Ibid, s.61). Den minst autonoma formen av yttre motivation och som inom andra teorier ofta sätts i kontrast till inre motivation benämns *extern reglering* (eng. external regulation). Extern reglering avser beteende som styrs av utomstående begär eller belöningar exempelvis att delta på idrottsundervisningen enbart för att få ett bra betyg. *Introjicerad reglering* (eng. introjected regulation) avser ett beteende där handlingen utförs för att antingen undvika skam och ångest eller för att öka exempelvis självförtroende. I ämnet idrott och hälsa kan detta exemplifieras med att en elev konsekvent uteblir från undervisningen för att denna inte vill duscha med andra elever, eller deltar aktivt enbart för att få visa sig duktig i olika aktiviteter. Både extern- och introjicerad reglering anses vara kontrollerade snarare än autonoma former av yttre motivation (ibid, s.62). *Identifierad reglering* avser beteende som har identifierats som viktigt för individens egen skull. Exempelvis kan det i idrottsundervisningen vara elever som deltar aktivt för att de förstår att kunskapen som ämnet idrott och hälsa förmedlar är relevant för dem själva (ibid). Den sista och mest autonoma av de fyra yttre motivationstyperna som delvis bygger på identifierad reglering är *integrerad reglering*. Den typen av motivation innebär att individen integrerat beteendet som tidigare identifierats som viktigt för sin egen skull, till att nu utgöra en del av den egna självbilden (ibid). Inom idrottsundervisningen kan det exemplifieras med elever som varit motiverade att delta i ämnet för att de ansåg att innehållet var viktigt för deras egen skull, nu även integrerat innehållet till sin egen självbild, och exempelvis ser sig själva som hälsosamma personer som regelbundet är fysiskt aktiva.

Ju mer en individ internaliserat sina handlingar och värderingar och integrerat dem till sin egen självbild, desto mer autonomt blir beteendet som uppstår genom yttre motivation. Dessa olika typer av yttre motivation kan liknas vid ett kontinuum av internalisering, ju mer den yttre motivationen är internaliserad, desto mer autonomt blir beteendet (figur 1.) (Ibid, s.62 f.).



Figur 1 – Motivation inom Self-determination theory. Visualisering av motivationstyperna: amotivation, yttre motivation som extern-, introjicerad -, identifierad- och integrerad reglering samt inre motivation och deras relation till varandra respektive till ett kontinuum av ”self-determination” (fritt tolkad efter Ryan och Deci 2000, s.61).

2.3.3 Sammanfattning av SDT

SDT är en metateori som är uppbyggd på mindre subteorier vilka tillsammans beskriver och förklarar uppkomst av och påverkan på individers motivation. Enligt SDT uppkommer motivation som en följd av viljan och behovet av att tillgodose de tre grundläggande psykologiska behoven av kompetens, autonomi och tillhörighet. Teorin skiljer på amotivation, autonom motivation och kontrollerad motivation beroende på huruvida motivationen är ”self-determined” eller inte. Inre motivation anses vara den mest autonoma motivationstypen medan yttre motivation i form av identifierad- och integrerad reglering är autonoma till en viss del. Yttre motivation i form av extern- och introjicerad reglering är däremot kontrollerade former av motivation. *Cognitive evaluation theory* förklarar inre motivation som beroende av olika händelser, vilka leder till en känsla av kompetens och autonomi för aktiviteten och beteendet. *Organismic integration theory* förklarar hur de olika typerna av yttre motivation är relaterade till varandra och de tre psykologiska behoven av kompetens, autonomi och tillhörighet. Dessa kan i sin tur placeras längst ett kontinuum, beroende på graden av internalisering. Typen av motivation inom SDT är beroende av grad och variation i individens perception av upplevd ”self-determination” i relation till olika aktiviteter. Teorin indikerar att inre motivation, som leder till högst grad av upplevd autonomi och ”self-determination” tycks främja ett mer långsiktigt och hälsosamt beteende.

2.4 Elevers motivation till idrott och hälsa

Det har visat sig vara svårt för lärare att få elever att utveckla ett intresse för att kontinuerligt vara fysiskt aktiva utan bra motivationsstrategier (Chen & Ennis 2004, s.330). En aspekt att förstå i förhållande till elevers motivation för idrottsundervisningen är enligt Chen och Ennis elevers målorientering och intresse för ämnet. De menar att elever med en uppgiftsbaserad målorientering (eng. task-goal orientation) tenderar att vara mer måna om att utveckla kompetens för det givna området. Detta till skillnad från elever med en mer självcentrerad målorientering (eng. ego-goal orientation). Detta kan i sin tur innebära att elever med en uppgiftsbaserad målorientering i större utsträckning utvecklar autonom motivation till ämnet. Utöver elevers målorientering, tycks även ett undervisningsklimat, med fokus på att lösa uppgifter (eng. mastery climate) främja inre motivation hos eleverna (ibid, s.331). Chen och Ennis menar att för att bidra till och främja autonom motivation hos elever till ämnet idrott och hälsa, bör deras undervisningssituationer göras intressanta på ett individuellt plan (ibid, s.336). Det indikerar att skolan och även lärarna på sitt sätt kan bidra med att förändra och skapa förutsättningar för autonom motivation för ämnet hos eleverna.

Trots att inre motivation visat sig vara fördelaktigt för välmående och hälsa ur ett långsiktigt perspektiv, indikerar flera studier på att en stor andel elever saknar inre motivation till idrottsundervisningen (exempelvis Ryan, Frederick, Lepes, Rybio & Sheldon, 1997; se Bryan & Solmon 2012, s.268). I en studie av Hansson (2009, s.21-27) undersöktes typ av motivation till ämnet idrott och hälsa hos gymnasieelever på det individuella programmet. Resultatet visade bland annat att eleverna inte tycktes visa på någon större grad av inre motivation, utan snarare på amotivation och till viss del yttre motivation för ämnet (ibid). En sådan tendens är inte helt oproblematisk med hänsyn till empirin bakom SDT, som tyder på stora fördelar med inre motivation. Det blir även kritiskt, att utifrån ämnet idrott och hälsas uppdrag, skapa förutsättningar som på längre sikt förändrar samhällsbilden kring fysisk inaktivitet bland unga. Det blir därför adekvat att kartlägga vad som tycks influera och ha en påverkan över elevernas motivation till ämnet.

2.4.1 Faktorer som påverkar elevers typ av motivation i linje med SDT

Studier som undersökt vad som kan främja respektive hämma inre motivation (för metanalys se Ryan & Deci 2000) har bland annat visat på att positiv återkoppling (eng. feedback) kan

öka elevers inre motivation (Deci 1971, s.114; Harackiewicz 1979, s.1361), samtidigt som negativ återkoppling har påvisats motverka den (Deci & Cascio 1972; se Ryan & Deci 2000, s.59). Amabile, DeJong och Lepper (1976, s.94 ff.) påvisade i en studie med högskolestudenter att "deadlines" kan hämma inre motivation bland eleverna, och intresset för en given uppgift (Ibid, s.97). Såväl återkoppling som "deadlines" är frekvent förekommande i skolan, och blir därför relevanta att förstå i relation till elevers motivation för undervisningen.

Ryan och Connel (1989, s.749-760) undersökte bland annat hur beteende i förhållande till något som skulle uppnås (ex. hemläxor) hos grundskoleelever förhöll sig utifrån extern-, introjicerad -, identifierad- samt inre motivation. Resultatet visade att ju mer eleverna var externt reglerade, desto mer tenderade de att skylla dåliga resultat på andra personer, exempelvis läraren. Eleverna uppvisade även mindre ansträngning och intresse för den givna uppgiften. Elever med introjicerad reglering tenderade att visa större ansträngning för uppgiften, men samtidigt även en större ångest och sämre hantering vid misslyckanden. Identifierad reglering visade sig ha ett samband med upplevd glädje till skolarbete och bättre hantering vid misslyckanden. Inre motivation påvisades ha ett samband med såväl intresse, glädje, upplevd kompetens och hantering av uppgiften. (Ibid). Sammantaget tyder studien på att det kan finnas flera fördelar med att elever drivs av och upplever autonom motivation i form av inre motivation och identifierad reglering inom en skolkontext.

2.4.1.1 Tävlingsmoments påverkan på elevers motivation

Även tävlingsmoment har visat sig påverka den inre motivationen. Enligt Reeve och Deci (1996, s.28 ff.) tenderade vinst i kontrast till förlust att stimulera upplevd kompetens, vilket gav en ökad inre motivation. Studien visade även att om en individ upplevde press i jämförelse med ingen press, minskade graden av inre motivationen (ibid, s.28 ff.). Att aktiviteter och sporter som är baserade på en struktur som bygger på att besegra en motståndare har visat sig hämma inre motivation har påvisats av Deci och Olson (1989; se Vallerand & Losier 1999, s.148). Med anledning av att tävlingsmoment kan betraktas som allmänt förekommande inom idrottsundervisningen, kan därför typen av motivation hos eleverna för ämnet influeras. Även om ett tävlingsklimat i form av att besegra sin motståndare kan ha en negativ inverkan på elevers inre motivation, har andra studier visat att tävling de facto inte hämmar inre motivation i alla sammanhang (Gill, 1993; se ibid, s.149).

Tävlingsorienterade aktiviteter kan öka inre motivation, när de sker i ett sammanhang och sådan form att de lägger fokus på inläring och att individen ska prestera sitt bästa utifrån sina egna förutsättningar (Burton 1989: se ibid, s.149). Bryan och Solomon (2012, s.278 ff.) undersökte högstadieelevers inställning och attityd till idrottsundervisningen. De kom fram till att den form av undervisning som lägger fokus på inläring och utveckling tenderar att skapa mer positiva attityder hos eleverna och även bidra till en ökning av inre motivation (ibid s.278 ff.). Detta tycks stämma bra överens med Chen och Ennis (2004) som menar att ett undervisningsklimat med fokus på inläring främjar autonom motivation för ämnet hos eleverna. Därmed kan det vara viktigt för exempelvis läraren att uppmuntra elever i ämnet idrott och hälsa att fokusera på inläringen och vad som förmedlas vid utövandet av olika aktiviteter, snarare än på yttre faktorer som exempelvis att vinna.

2.4.1.2 Lärares och föräldrars påverkan på elevers motivation

Det har även påvisats att personer som har en övervakande roll, exempelvis tränare, ledare och lärare kan påverka perceptionen av inre motivation hos sina adepter och elever (Vallerand & Losier 1999, s.150). Lärares och tränares beteende kan enligt Vallerand och Losier delas in efter två typer av förhållningssätt till undervisningen. För det första utifrån en kontrollerande stil, som bygger på klara direktiv vilket kan exemplifieras med en idrottslärare som under en bugglektion för varje låt säger till eleverna när och hur de ska utföra ett par på förhand bestämda steg. Det andra förhållningssättet grundar sig i ett mer självständigt och vägledande tillmötesgående i undervisningen (eng. autonomy-supportive). Det kan exemplifieras med en idrottslärare som under en bugglektion sammanfattar grundstegen och två turer som övats in, och därefter låter eleverna själva använda sig av dessa under en dans. (ibid 1999, s.150 f.). Deci, Nezlek och Sheinman (1981, s.6 ff.) undersökte lärares inställning utifrån både ett kontrollerat och autonomt förhållningsätt i undervisningen, i relation till elevernas perception av inre motivation. Resultatet visade att lärare med ett mer kontrollerande förhållningssätt påverkade elevernas inre motivation negativt, jämfört med lärare som hade ett autonomt förhållningsätt till undervisningen. Även elevers möjlighet att välja uppgifter har visat sig påverka deras motivation genom att stimulera de psykologiska behoven av kompetens och tillhörighet (Vallerand & Losier 1999, s.147). Enligt Ntoumanis (2001, s.227) kan det exemplifieras med att lärare som ger elever en möjlighet att välja mellan olika uppgifter tillsammans med förtroende och ansvar, skapar en miljö som stödjer autonomi. Hein et al.

(2012, s.128 f.) påvisade i en undersökning av idrottslärare från fem olika länder, att lärarnas egen typ av motivation till att undervisa är en faktor som påverkar elevernas inställning och motivation till fysisk aktivitet. Lärare vars motivation i stor utsträckning är autonom skapar en mer elevcentrerad och effektiv lärostil till skillnad från lärare som i större utsträckning drivs av yttre motivation (ibid). Sammantaget tyder studierna på att lärare har en betydande påverkan över hur och vilken typ av motivation eleverna utvecklar till ämnet idrott och hälsa. Dels i form av hur de anpassar och utformar undervisningen för eleverna, och dels genom deras egen motivation och förhållningsätt till undervisningen.

Att även föräldrar kan influera sina barns beteende och inställning till fysisk aktivitet undersöktes av McDavid, Cox och Amarose (2012, s.101). Syftet med deras studie var att se om det förelåg något samband mellan föräldrars och lärares engagemang samt stöd av autonomi i relation till tonåringarnas självbestämmande i sitt beteende kring fysisk aktivitet (ibid, s. 103). De kom fram till att föräldrarna tycks ha en viss påverkan över sina barns motivation till fysisk aktivitet på fritiden. Studien fann även att tonåringarnas intresse för fysisk aktivitet på fritiden, i hög grad var beroende av om deras motivation för fysisk aktivitet var autonom. (Ibid, s.104 ff.).

2.4.1.3 Akademiska resultat, ålder, etnicitet och elevers motivation.

Lepper, Corpus och Iyengar (2005, s.186 ff.) undersökte sambandet mellan inre och yttre motivation i förhållande till elevers prestationer och resultat i skolan, samt om det fanns något samband mellan deras etnicitet och perception av inre och yttre motivation. Undersökningsgruppen bestod av elever i grundskolans årskurs tre och åtta. Resultatet visade ett positivt samband mellan elevernas prestation och betyg i skolan kontra deras grad av inre motivation. De elever som visade på mer inre motivation tycktes även prestera bättre i skolan. Således visade resultatet på ett negativt samband mellan yttre motivation och elevernas prestation samt betyg i skolan. Detta tyder på att en viss påverkan mellan elevers typ av motivation och deras akademiska resultat går att urskilja. Även ett linjärt samband i form av minskad upplevd inre motivation erhöles mellan eleverna i årskurs tre och åtta. Eleverna i årskurs åtta visade på mindre grad av inre motivation jämfört med årskurs tre. Ingen större skillnad för yttre motivation beroende av ålder erhöles. Studien gav inga indikationer på några större skillnader mellan elevernas etnicitet och typ av motivation (ibid, s.192). Det framgår

dock att ålder tycks vara kritiskt i förhållande till elevers grad av inre motivation. Vidare framstår inre motivation som fördelaktigt i förhållande till elevers prestation och betyg inom skolan.

Utifrån motivation i linje med SDT, undersökte Boiché, Sarrazin, Grouzet, Pelletier och Chanal (2008, s.695 ff.) bland annat hur 215 franska gymnasieelevers motivation förhöll sig till deras akademiska resultat i ämnet idrott och hälsa. De delade upp typ av motivation inom SDT i tre kluster: ”self-determined-cluster” (autonom motivation, exempelvis inre motivation och identifierad reglering), ”none self-determined cluster” (exempelvis extern reglering och amotivation) samt ”moderate-cluster” (en blandning av motivation från de två andra klustren). Därefter jämfördes elevernas prestation och betyg i förhållande till de tre klustren. Resultatet visade att ju mer eleverna uppvisade ”self-determined” motivation till undervisningen, desto bättre var deras prestation i undervisningen. Oberoende av deras initiala nivå eller färdighet för den givna uppgiften. Resultatet indikerade även på att eleverna i kategorin ”none self-determined cluster” visade mindre ansträngning, sämre prestation och indirekt även på ett lägre betyg jämfört med eleverna i ”self-determined-cluster” (ibid, s.698). Sammanfattningsvis tycks en kombination av identifierad reglering och inre motivation leda till bättre akademiska prestationer bland eleverna jämfört med mindre ”self-determined” motivation (ibid, s.699). Typ av motivation tycks vara kritiskt för elevers prestation i idrottsundervisningen utifrån deras ansträngning och även utifrån deras akademiska resultat i form av betyg.

2.4.1.4 Sociala faktorer påverkan på elevers motivation

Att motivation kan påverkas av olika sociala faktorer har föreslagits av Vallerand (1997; se Vallerand & Losier 1999, s.143). Detta sker i form av en motivationssekvens, där de sociala faktorerna påverkar vår motivation genom vår vilja att tillfredställa specifika psykologiska behov (Ntoumanis 2001, s.227). Motivationssekvensen kan förklaras och beskrivas som att sociala faktorer påverkar vår upplevda kompetens, autonomi och tillhörighet, vilka påverkar typen av motivation och i sin tur ger en viss konsekvens (Ntoumanis 2001, s.227). I en undersökning av Vallerand, Fortier och Guay (1997, s.1161 f.) med syftet att undersöka motivation som en av flera tänkbara faktorer bakom gymnasieelevers avhopp från utbildningen, testades en motsvarande motivationsmodell baserad på teoretiska antaganden

inom SDT och studier kring inre och yttre motivation. Modellen föreslår att lärares, föräldrars och skolledningens beteende och agerande påverkar elevers upplevda kompetens och autonomi. Det kan i sin tur påverka graden av hur pass mycket beteendet upplevs som "self-determined" eller inte. Om eleverna upplever en låg grad av kompetens och autonomi indikerar det att eleverna inte upplever någon "self-determined" motivation i större utsträckning och kan istället utveckla intentioner som exempelvis hoppa av skolan (ibid, s. 1161 f).

Enligt Vallerand och Losier (1999, s.143) kan en sådan motivationssekvens vidare användas för att förklara inre och yttre motivation inom sport och idrott. I deras analys av inre- och yttre motivation för sport och idrott är bland annat samarbete, tävlingsmoment, att lyckas respektive misslyckas och en tränares beteende exempel på sociala faktorer som influerar inre motivation (ibid, s.152). För att testa den föreslagna motivationssekvensen av Vallerand och Losier (1999, s.145) lät Ntoumanis (2001, s.229 ff.) 428 brittiska studenter i åldrarna 14 till 16 år besvara en enkät i syftet att mäta deras motivation för idrottsundervisning. De sociala faktorerna som undersöktes var elevernas upplevelse av valmöjlighet kring uppgifter och beteende i undervisningen, respektive samarbete och personlig förbättring. Dessa sociala faktorer undersöktes i relation till grundläggande psykologiska behov (kompetens, tillhörighet och autonomi), typ av motivation samt dess konsekvenser. Resultatet i studien visade att faktorer som personlig förbättring, val av uppgift och beteende var beroende av elevernas upplevelse av autonomi, tillhörighet och kompetens (ibid, s.235 f.). Studien tyder på att det föreligger ett samband mellan elevernas upplevda kompetens och typ av motivation. Elever som upplevde en hög grad av kompetens tenderade att inte vara lika motiverade av yttre faktorer jämfört med övriga elever. De elever som upplevde att de hade låg fysisk kompetens, tenderade att uppvisa amotivation till ämnet. Studien visade också att elevernas ansträngning verkar ha ett positivt samband med deras inre motivation, och att elever med en hög grad av inre motivation också i större utsträckning angav att de tänkte fortsätta vara fysiskt aktiva även efter att de gått ut skolan. (ibid, s.237). Ntoumanis föreslår att det som vidare forskning vore intressant att undersöka andra sociala faktorer som påverkar elevernas motivation (ibid, s.238).

2.4.2 Sammanfattning av faktorer som påverkar elevers motivation

De studier som presenterats tyder på att olika faktorer influerar och påverkar elevernas typ av motivation för ämnet idrott och hälsa. Exempel på faktorer som tycks vara kritiska för elevers perception av autonom motivation för ämnet är: ”deadlines”, ålder, negativ återkoppling, självcentrerad målorientering samt tävlingsmoment i form av att beseгра sin motståndare. Exempel på faktorer som tenderar att främja autonom motivation är: positiv återkoppling, uppgiftsbaserad målorientering, tävlingsmoment med fokus på inläring med mera. Olika typer av motivation tenderar att leda till olika utfall och konsekvenser. Autonom motivation tycks generellt vara fördelaktig utifrån bland annat elevernas prestation, akademiska resultat och ansträngning. Det till skillnad från kontrollerad motivation samt amotivation. Även lärare och föräldrar tycks ha en viss påverkan i förhållande till elevernas typ av motivation. Bland annat tycks ett förhållningsätt hos dessa, som stödjer autonomi, skapa mer inre motivation hos elever för ämnet. Även de grundläggande psykologiska behoven verkar ha en viss inverkan på elevers typ av motivation.

2.5 Syfte och frågeställning

Syftet med studien var att utifrån teoretiska antaganden om motivation inom Self-determination theory (SDT), undersöka elevers motivation till ämnet idrott och hälsa. Studien har följt en explorativ ansats utifrån frågeställningarna:

- i) Hur ser sambandet ut mellan typ av motivation hos eleverna för ämnet idrott och hälsa och deras självskattade grad av fysisk aktivitet utanför skoltiden?
- ii) Hur ser sambandet ut mellan elevernas typ av motivation till ämnet idrott och hälsa och deras uppskattning av föräldrarnas engagemang för ämnet idrott och hälsa?

3. Metod

I följande del presenteras studiens deltagare och studieområde följt av tillvägagångssättet. Därefter redogörs för enkäten som mätinstrument med övergripande aspekter kring dess tillförlitlighet. Vidare presenteras de forskningsetiska krav och förhållningsätt som efterföljts vid genomförandet av studien och de avgränsningar som genomförts. Slutligen presenteras

databearbetningen utifrån analyserna som genomförts med perspektiv på deras statistiska krav.

3.1 Deltagare och studieområde

Deltagarna bestod av 147 gymnasieelever från årskurs ett och två. Av dessa var 82 stycken kvinnor och 65 var män (56 % kvinnor och 44 % män) med en medelålder på 17 (min-max 15-20). Eleverna rekryterades via kontakt med deras ämneslärare i idrott och hälsa respektive psykologi. Rekrytering av elever under psykologiundervisningen utfördes för att inkludera elever med potentiell amotivation till ämnet idrott och hälsa. Eftersom dessa elever eventuellt inte närvarar under idrottslektionerna. Att rekrytera elever från årskurs ett och två var med anledning att de fortfarande hade schemalagd undervisning i ämnet idrott och hälsa. Eleverna rekryterades genom vad som kan benämnas ett bekvämlighetsurval (se Borg & Westerlund 2004, s. 24). Detta med anledning av att arbetet är genomfört under en begränsad tid, samt att ingen tendens visat på att den undersökta elevpopulationen inte skulle var ett representativt urval för den generella populationen av gymnasieelever i Sverige. Ingen kompensation för deltagande erbjöds. Skolan som undersökningen genomfördes på ligger i en förort söder om Stockholm. Skolans upptagningsområde begränsar sig dock inte till närområdet då eleverna på skolan kommer från olika delar av Stockholmsregionen. I studien föll två personer bort på grund av att mindre än 50 % av deras enkäter var ifyllda. Även ett visst internt bortfall förekommer på en del frågor. Detta bortfall har beaktats och antalet individer i respektive analys redovisas i presentation av resultatet.

3.2 Tillvägagångssätt

Inför datainsamlingen kontaktades elevernas ämneslärare i idrott och hälsa respektive psykologi via telefon och e-post ungefär en vecka före påbörjad datainsamling. Lärarna informerades om det specifika syftet med studien tillsammans med praktisk information om enkätens omfång och om uppskattad tid som den skulle ta att besvara, vilket var omkring 10-15 minuter. Utifrån ämneslärarens schema och kravet på att eleverna fortfarande skulle ha undervisning i ämnet idrott och hälsa, togs beslut om under vilka lektioner datainsamlingen skulle genomföras. Majoriteten av klasserna besöktes i början av lektionen. Undersökningsledaren började med att presentera sig själv och därefter syftet med studien. Eleverna informerades om att undersökningen var anonym och att enkäterna inte gick att

koppla i efterhand till en specifik individ. Det poängterades att deltagande var helt frivilligt, trots att studien genomfördes under obligatorisk lektionstid. Därefter betonades, att varken deltagandet eller resultatet i studien på något vis var betygsgrundande. Efter en kortare upplysning om anonymitet- och konfidentialitetskraven i undersökningen, visade undersökningsledaren upp enkäten för eleverna för en kort genomgång av dess två delar. Enkätens instruktioner förtydligades, tillsammans med innebörden av begrepp som fysisk aktivitet och färdighet, samt andra ord eller begrepp om eleverna önskade. Eleverna uppmanades att under ifyllandet av enkäten räkna upp handen så fort någonting var oklart eller ifall de kände sig osäkra på vad de skulle göra. Slutligen ombads eleverna att läsa varje fråga och påstående noggrant, men att svara spontant då det inte fanns något rätt eller fel svar. Efter genomgång av enkäten fick eleverna möjlighet att ställa frågor och därefter delades enkäten ut av försöksledaren tillsammans med blyertspennor. I samband med utdelningen ombads eleverna att sprida ut sig och inte sitta för tätt inpå varandra. När eleverna kände sig klara med enkäten uppmanades de att vända den upp och ned på den och vänta tills samtliga deltagare blivit klara. Detta gjordes för att inte skapa stress hos de elever som fortfarande fyllde i enkäten. När samtliga elever vänt upp och ned på enkäten samlades de in tillsammans med de pennor som lånats ut. När alla enkäter var insamlade fick eleverna möjlighet att ställa frågor om undersökningen och därefter delgavs det mer specifika syftet med enkäten och studien. Eleverna och läraren tackades för sin medverkan varpå deras ämneslärare tog över ordet och lektionen.

3.3 Enkät

För att mäta typ av motivation i förhållande till elevernas vanor av fysisk aktivitet vid sidan av skolan och deras uppskattning av deras föräldrars engagemang till ämnet, konstruerades en enkät i två delar (se bilaga 2). Den första delen bestod av items¹ utformade som likertskalor. Dessa har med tillåtelse använts och översatts från Ntoumanis (2001, s.241) instrument. De avser att mäta de tre psykologiska behoven: kompetens, autonomi och tillhörighet, samt de fem typerna av motivation: inre motivation, identifierad-, introjicerad-, extern reglering samt amotivation. Kompetens bestod av fem items utformade av McAuley, Duncan och Tammen (1989; se Ntoumanis 2001, s.230). Ett exempel på item som hörde till kompetens är ”Inom

¹ Kan förklaras och översättas till en form av påståenden eller frågor som mäter en specifik variabel eller attribut.

idrottsundervisningen i min klass så... känner jag mig efter att ha deltagit i undervisningen ganska duktig". För variablerna autonomi och tillhörighet användes totalt fyra items konstruerade av (Ntoumanis 2001, s.230). För samtliga items tillhörande de psykologiska behoven, se bilaga 2, fråga 21 - 29.

Varje motivationstyp bestod av fyra items. Dessa var utformad på motsvarande sätt som för de psykologiska behoven (se bilaga två, fråga 1– 20). Del två i enkäten bestod av frågor kring elevernas vanor av fysisk aktivitet och intresse för ämnet idrott och hälsa (se bilaga två, fråga 1-10 i del två av enkäten). Därefter behandlade del två av enkäten elevernas uppfattning av deras föräldrars intresse för fysisk aktivitet och engagemang för ämnet idrott och hälsa (se bilaga två, fråga 11-17). Även ett par öppna frågor fanns med där möjlighet gavs för respondenten att formulera ett eget svar (exempelvis bilaga två, fråga 10). Detta för att möjliggöra något djupare svar än vad som återges vid på förhand givna kategorier. Frågor och utformning av del två i enkäten var inspirerade av (Persson & Persson 2010) som undersökt motivation bland elever för idrott och hälsa (se bilaga för samtliga frågor i del två).

En pilotstudie genomfördes på totalt fem elever i årskurs ett på samma gymnasieskola där datainsamlingen senare genomfördes. Syftet var att få en uppfattning om enkätens var tydlighet och om eleverna förstod samtliga instruktioner och frågor. Följaktligen erhöles kritik från eleverna kring vad som kunde förtydligas och förbättras. Efter återkoppling från eleverna uppmärksammades att vissa elever gick idrottsprofil, varpå ett alternativ inkluderades i enkäten för fråga fyra del två. Inga övriga ändringar genomfördes.

3.4 Enkätens reliabilitet och validitet

Beräkning av Cronbach's alfa för items tillhörande de fem typerna av motivation har genomförts, och presenteras i resultatet. En hög Cronbach's alfa med samtliga värden över $r = .67$ påvisades. I en tidigare itemanalys för de fem items som konstruerats att mäta upplevd kompetens av McAuley, Duncan och Tammen (1989; se Ntoumanis 2001, s.230) erhöles i Ntoumanis studie en Cronbach's alfa på $r = .84$. Variablerna autonomi och tillhörighet som bestod av fyra items konstruerade av Ntoumanis (2001, s.230) erhöles i dennes studie en Cronbach's alfa på $r = .43$ för autonomi och $r = .65$ för tillhörighet. De fem motivationstyperna med fyra items per variabel erhöles samtliga en Cronbach's alfa på över $r = .70$ (Ntoumanis 2001). Även om enkäten i denna studie baseras på samma items som

Ntoumanis använt. Har de översatts till svenska från engelska. Således förekommer sannolikt en viss felvarians i förhållande till tidigare uppmätt Cronbach's alfa för de olika motivationstyperna. Samtliga items har översatts för att på ett korrekt sätt motsvara den ursprungliga innebörden. Översättningen har sedan verifierats av en engelskalärare med goda språkkunskaper i både engelska och svenska.

Att tidigare itemanalys som genomförts av Ntoumanis (2001) erhöll en god Cronbach's alfa, indikerar på en god tillförlitlighet av instrumentet, och indikerar på dess lämplighet för mätning av motivationstyperna samt de grundläggande psykologiska behoven. Då instrumentet är beprövat sedan tidigare och erhåller en god Cronbach's alfa även i denna studie, efter översättning till svenska, stärks indikationerna för att instrumentet tycks mäta vad som avses och således giltigheten kring dess innehåll (Borg & Westerlund 2006, s.212). Samtidigt är det viktigt att vara medveten om, att studien inte följer en experimentell design vilket kan skapa att en viss riktningproblematik och således försvåra tolkningen av resultatet eftersom eventuella bakomliggande variabler ej går att kontrollera för (Borg & Westerlund 2006, s.16). För att pröva instrumentets "facevalidity" (ibid, s. 212) tillfrågades eleverna efter att de besvarat enkäten om de listat ut studiens konkreta syfte. Ingen av eleverna tycktes ha genomskådat det konkreta syftet med undersökningen, utan enbart att den handlade om motivation. Att ingen av eleverna tycks ha genomskådat det specifika syftet är att anse som fördelaktigt utifrån problematik med bakomliggande variabler som exempelvis social önskvärdhet. Samtidigt som de tycks förstått det övergripande syftet med studien och vad denna handlar om.

3.5 Etiska aspekter

Undersökningen har följt de forskningsetiska principerna kring individskyddskravet, som innebär att deltagare inte får uppleva någon fysisk eller psykisk kränkning, skada i samband med undersökningen, eller att obehöriga tar del av materialet som rör individerna (Vetenskapsrådet 2002, s.5). Individskyddskravet består följande av fyra huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (för mer ingående förklaring se Vetenskapsrådet 2002, s.5-14).

Under datainsamlingen delgavs eleverna information om att deltagande i undersökningen var helt frivilligt och att de fick avbryta sin medverkan närsomhelst utan att behöva förklara

varför. Innan eleverna besvarade enkäten delgavs de att syftet med studien var att undersöka deras motivation för ämnet idrott och hälsa. Studiens syfte delgavs mer specifikt efter att samtliga elever besvarat enkäten. Det med anledningen av att reducera risken för att eventuellt påverka elevernas svar, och i sin tur resultatet. Detta hade varit överhängande om det konkreta syftet delgivits innan eleverna besvarade enkäten. Då inget material i enkäten ansågs vara stötande och samtliga elever som medverkade i studien var 15 år eller äldre, krävdes för deltagande i studien enbart godkännande från respektive elev, vilket erhöles. Eleverna informerades noggrant om att samtliga svar och enkäter var anonyma, och att det inte gick att koppla svaren till någon enskild individ i efterhand. Eleverna informerades även om att svaren och resultaten enbart skulle användas för studiens syfte och inte för några kommersiella eller icke-vetenskapliga ändamål. På enkätens försättsblad sammanfattades syftet med studien tillsammans med det forskningsetiska förhållningssättet (se bilaga 2).

3.6 Avgränsningar

Med utgångspunkt i den här studiens syfte och frågeställning, har items som förekommer i originalinstrumentet tillhörande variablerna ”sociala faktorer” respektive ”konsekvenser” (se Ntoumanis 2001, s.240 f.) inte översatts eller använts i enkäten. Dock har items för de tre psykologiska behoven av autonomi, kompetens och tillhörighet översatts och inkluderats i enkäten.

Med anledning av en begränsad tidsram för utförande av studien genomfördes ingen analys för sambandet mellan de psykologiska behoven och elevernas typ av motivation för ämnet idrott och hälsa. En sådan analys hade krävt en på förhand mer utförlig och planerad studiedesign, vilket möjliggjort en analys i form av faktoriell MANOVA. Likaså exkluderades en annan analys i form av en MANOVA i samband med databearbetningen. Denna genomfördes mellan fyra kvalitativa kategorier som konstruerats i efterhand baserade på fråga tio i del två av enkäten. I den frågan gavs eleverna möjlighet att själva formulera ett svar kring vad som motiverar dem till att delta i idrottsundervisningen. Svaren sammanställdes och kategoriserades till fyra kvalitativa kategorier, vilka jämfördes mot typ av motivation. Denna analys redovisas dock inte i resultatet eftersom statistiska krav ej uppfylldes.

3.7 Statistisk bearbetning

Den typ av data som förekommer är i form av ordinalskalor och nominalskalor, hos ett par variabler. Det vore möjligt att argumentera för att data från enkätens första del kan klassificeras som intervallskalor, om undersökningdeltagarna erhållit noggranna instruktioner om att det råder jämna avstånd mellan svarsalternativen på skalan (Borg & Westerlund 2006, s.33). Inom exempelvis psykologi är likert-skalor vanligt förekommande för att mäta individers och grupper perception och intensitet inom ett visst fenomen (ibid, s.34). Sådan typ av data, motsvarande den här studiens, anses befinna sig någonstans mellan ordinal- och intervalldata (ibid, s.34). Inom olika vetenskapspadigm kan dock synen på hur data klassificeras, och huruvida det anses lämpligt att använda olika analytiska verktyg och metoder för bearbetning variera. I den här studien har en avvägning gjorts, och beslut tagits om att använda de statistiska analysverktyg som följaktligen applicerats. Det kan bland annat motiveras utifrån föregående studiers operationaliseringar och tillvägagångssätt för att mäta typ av motivation med motsvarande analysverktyg för likvärdig data från självskattningsskalor, exempelvis analyser av items i original instrumentet (Ntoumanis 2001). Vidare riktas inte fokus mot typ av data i förhållande till de utförda analyserna, utan mot deras statistiska krav med perspektiv på statistiska fallgropar som kan hota utfallet. Analysverktygen appliceras efter deras lämplighet att besvara undersökningens syftet och frågeställning. För mer ingående förklaring och beskrivning av de statistiska verktygens krav, applicerbarhet samt funktion se Borg och Westerlund (2006).

Bearbetning av data har genomförts med deskriptiv och analytisk statistik i programmet IBM SPSS statistics version 19. Alfa-nivån för statistisk signifikans har satts till [$\alpha = .05$]. Då flera analyser genomförs är det också relevant att beakta att risken för att göra ett typ-I fel och acceptera nollhypotesen fast den är falsk, ökar med antalet signifikansprövningar som utförs (ibid, s.395). Det medför att alfa-nivån som bestämts till [.05] kan bli att betrakta som kritisk, och därför redovisas även lägre signifikansnivåer redovisas i resultatet.

Data presenteras med medelvärde (m) och ± 1 standardavvikelse (s). Två decimaler används genomgående, bortsett från när värdet varit exakt ett heltal. Korrelationsberäkningar som genomförts redovisas i tabellform, där i regel Pearsons korrelationskoefficient (r) redovisas. Korrelationens signifikansnivå redovisas med en stjärna till höger om korrelationskoefficienten. För bedömning av korrelationernas styrka, utgår studien från

Cohen's riktlinjer där $r = .10$ betraktas som svagt, $r = .30$ som medelstarkt och över $r = .50$ som starkt (ibid, s.125).

Med simultan multipel regressionsanalys samt partiell och semipartiell korrelationsberäkning har typ av motivation prövats mot 1) elevernas grad av fysisk aktivitet utanför skolan och 2) deras föräldrars engagemang för ämnet idrott och hälsa. I samband med analyserna har okulär inspektion av data i form av histogram genomförts för kontroll av normalfördelning. Även kontroll för linjära regressioner har genomförts. Analyserna redovisas i tabellform med y-interceptets ostandardiserade betakoefficient respektive p-värde. Således redogörs för prediktorernas ostandardiserade betakoefficient (B), p-värde samt partiella och semipartiella korrelationskoefficient. Kontroll för multikollinearitet har genomförts och Variance Inflation Factor (VIF) redovisas i samband med regressionsanalyserna, där eventuella variabler med ett VIF större än [10.] inte kan anses tillförlitliga (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham 2006, s.230). Fem variabler har konstruerats bestående av items för respektive typ av motivation. Ytterligare en variabel, benämnd föräldrars engagemang har konstruerats efter ett gemensamt medelvärde baserat på fråga 12,13,14. 15 och 17, med skala (1-5) i del två av enkäten.

En MANOVA med Tukey's HSD post-hoc test har genomförts för prövning av de fem motivationstyperna i förhållande till grad av elevernas fysiska aktivitet per vecka utanför skolan. Tillsammans med MANOVA:n redovisas uppmätt power i analysen, som ett mått på effektstyrkan. En power på [.80] anses god efter Cohens riktlinjer (ibid, s.358 ff.).

4. Resultat

I följande del presenteras resultatet av de statistiska analyser som genomförts för att mäta de olika faktorernas påverkan på elevernas motivation till ämnet idrott och hälsa. Resultatet delas upp i underrubriker för att tematiskt åskådliggöra respektive del som undersökts utifrån de givna frågeställningarna.

4.1 Typ av motivation och grad av fysisk aktivitet utanför skolan

En deskriptiv analys genomfördes för typ av motivation (tabell 1) och grad av fysisk aktivitet. För fysisk aktivitet erhöles ett medelvärde på 1.63 ± 1.04 vilket motsvarar att eleverna i genomsnitt var fysiskt aktiva mellan 1 (1-2) och 2 (3-4) gånger per vecka.

Vidare genomfördes en korrelationsberäkning som visade på flera svaga men signifikanta korrelationer mellan elevernas grad av fysisk aktivitet per vecka och deras typ av motivation (tabell 2).

Tabell 1 – Typ av motivation hos eleverna (n = 139). Denna tabell visar de fem motivationstypernas medelvärde (m) och standardavvikelse ($\pm s$) samt Cronbach's alfa (α). Skalan för samtliga typer av motivation är 1-5.

Motivationstyp	m	$\pm s$	α
Inre motivation	3.30	1.09	.91
Identifierad reglering	3.44	1.05	.84
Introjerad reglering	2.58	.97	.73
Extern reglering	2.75	1.09	.69
Amotivation	1.68	.93	.67

Tabell 2 – Sambandet mellan grad av fysisk aktivitet per vecka och typ av motivation hos eleverna (n = 139). Tabellen visar Pearsons korrelationskoefficient (r) mellan variablerna fysisk aktivitet per vecka kontra de olika motivationstyperna.

Variabel	1.	2.	3.	4.	5.
FA/vecka	.30***	.27**	.15*	-.08	-.32***
1. Inre motivation		.84***	.19*	-.22**	-.56***
2. Identifierad reglering			.30***	-.13	-.54***
3. Introjerad reglering				.40***	-.05***
4. Extern reglering					.27***
5. Amotivation					

Notera. * $p \leq .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

En simultan multipel regressionsanalysen (tabell 3), med fysisk aktivitet per vecka som beroende variabel och de fem motivationstyperna som oberoende variabler visade att den totala regressionslinjen [$R = .37$] var signifikant [$F(5,133) = 4,155$, $p < .01$, adjusted $R^2 = .103$]. Det betyder att cirka 10 % av variationen i fysisk aktivitet per vecka vid sidan av

skolan, går att härleda till typ av motivation i form av amotivation hos eleverna för ämnet idrott och hälsa. Analysen visade att enbart amotivation för ämnet idrott och hälsa, var signifikant negativt korrelerat med elevernas grad av fysisk aktivitet per vecka [$B = -.25$, $p = .03$].

Tabell 3 - Simultan multipel regressionsanalys mellan typ av motivation och grad av fysisk aktivitet. Tabellen visar variablernas ostandardiserade Betakoefficient (B), partiell- och semipartiell korrelationskoefficient (r) samt variance inflation factor (VIF), ($n = 139$).

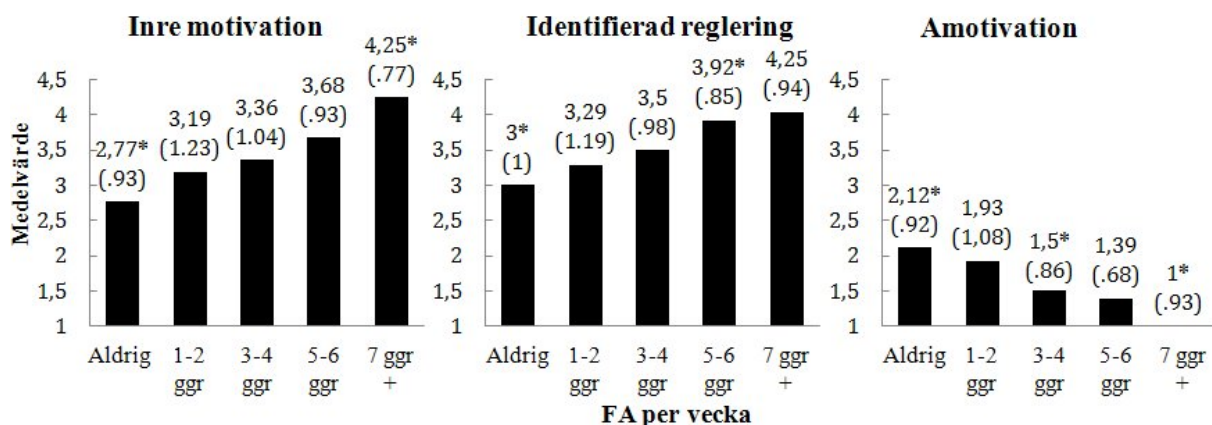
Beroende variabel	y-intercept	p-värde			
FA per vecka	1.38	.008			
Oberoende variabler					
	B	p-värde	Partiell	Semipartiell	VIF
Inre motivation	.15	.30	.09	.08	3.70
Identifierad reglering	-.03	.85	-.02	-.02	3.78
Introjerad reglering	.15	.15	.13	.12	1.40
Extern reglering	-.05	.61	-.04	-.04	1.38
Amotivation	-.25	.03	-.19	-.18	1.56

Notera: Nivå för statistisk signifikans $\alpha \leq .05$.

En MANOVA ($n = 139$) med elevernas grad av fysisk aktivitet per vecka (FA per vecka) som oberoende variabel och de fem typerna av motivation som beroende variabel erhöll totalt tre signifikanta effekter. En signifikant skillnad erhölls mellan FA per vecka och inre motivation [$F(4,134) = 3,42$, $p < .05$, $n^2 = .09$] med en observerad power på .84. Även en signifikant skillnad påvisades mellan FA per vecka och identifierad reglering [$F(4,134) = 2,78$, $p < .05$, $n^2 = .08$] med observerad power på .75. En tredje signifikant skillnad erhölls mellan FA per vecka och amotivation [$F(4,134) = 3,94$, $p < .01$, $n^2 = .11$] med en observerad power på [.90]. För introjerad reglering erhölls en power på .67 respektive .23 för extern reglering men ingen signifikant effekt i förhållande till elevernas fysiska aktivitet per vecka.

Med Tukey's HSD post-hoc test påvisades en signifikant skillnad inom inre motivation, i grad av FA per vecka mellan de elever som angav att de aldrig var fysiskt aktiva utanför skolan jämfört med de som var fysiskt aktiva 7 eller fler gånger per vecka [$p < .05$]. De elever som var fysiskt aktiva 7 eller fler gånger per vecka erhöll ett signifikant högre medelvärde för inre

motivation till ämnet idrott och hälsa. En tendens till signifikans erhöles mellan de elever som var fysisk aktiva 5-6 gånger per vecka kontra de som aldrig var aktiva [$p = .053$] inom inre motivation. Inom identifierad reglering påvisades en signifikant skillnad mellan de elever som angav att de aldrig var fysiskt aktiva och de elever som var fysiskt aktiva 5-6 gånger per vecka [$p < .05$]. Eleverna som var aktiva 5-6 gånger per vecka visade på ett signifikant högre medelvärde för identifierad reglering jämfört med de elever som aldrig var fysiskt aktiva. Inom amotivation erhöles en signifikant skillnad mellan de elever som angav att de aldrig var fysiskt aktiva jämfört med de som angav att de var fysiskt aktiva 3-4 gånger per vecka [$p < .05$]. En tendens till signifikans påvisades även mellan de som angav att de aldrig var fysisk aktiva jämfört med de som angav att var aktiva 5-6 gånger per vecka [$p = .08$] respektive 7 eller fler ggr per vecka [$p = .06$]. Även en signifikant skillnad erhöles mellan de som angav att de var fysiskt aktiva 7 eller fler gånger per vecka jämfört med de som aldrig var fysiskt aktiva [$p < .01$] samt mot de som var aktiva 1-2 gånger per vecka [$p < .05$]. Där de elever som angav att de var fysiskt aktiva visade på ett högre medelvärde i uppmätt amotivation. Trots att alla värden inte är signifikant skilda, illustrerar figur - 2 en tendens av ett samband mellan elevernas typ av motivation för ämnet idrott och hälsa och grad av fysisk aktivitet utanför skola. Figuren visar att ju mer eleverna är fysiskt aktiva på fritiden, ju högre medelvärde uppvisar de för inre motivation och identifierad reglering. En omvänd tendens skildras för amotivation, där eleverna uppvisar högre medelvärde ju mindre fysiskt aktiva de är på fritiden.



Figur 2 - Fysisk aktivitet per vecka och grad av motivation (n = 139). Figuren visar medelvärde och standardavvikelse ($\pm s$) för motivation beroende av elevernas grad av fysisk aktivitet per vecka, inom respektive tre motivationstyper. Skalan för medelvärde i y-led är 1-5 och har anpassats i figuren. Signifikant skilda medelvärden är markerade med en stjärna (*).

4.2 Typ av motivation och föräldrarnas engagemang

En deskriptiv analys genomfördes för typ av motivation och föräldrarnas engagemang (tabell 4). Korrelationsberäkningar genomfördes mellan de olika typerna av motivation hos eleverna för idrott och hälsa, samt variabeln föräldrars engagemang. Analysen visar att elevernas självskattning av föräldrarnas engagemang för ämnet idrott och hälsa, är svagt positivt korrelerat med samtliga typer av motivation förutom amotivation (tabell 5).

Tabell 4 – Deskriptiv analys för typ av motivation och föräldrarnas engagemang.

Tabellen visar medelvärde (m), standardavvikelse ($\pm s$) för variablerna tillhörande typ av motivation samt variabeln föräldrars engagemang. Antalet individer inkluderade i analysen (n = 136).

Variabel	M	$\pm s$
Föräldrars engagemang	3.07	.88
Inre motivation	3.31	1.08
Identifierad reglering	3.45	1.03
Introjerad reglering	2.62	.95
Extern reglering	2.78	1.07
Amotivation	1.68	.94

Tabell 5 - Föräldrars engagemang och elevernas motivation. Tabellen visar Pearsons korrelationskoefficient (r) för de fem olika typerna av motivation hos eleverna till ämnet idrott och hälsa samt variabeln föräldrars engagemang. Antalet individer inkluderade i analysen (n = 136).

Variabel	2.	3.	4.	5.	6.
Föräldrars engagemang	.33***	.33***	.24**	.23*	-.08
2. Inre motivation		.84***	.18***	.24*	-.55***
3. Identifierad reglering			.30***	-.14	-.54***
4. Introjerad reglering				.37**	-.07***
5. Extern reglering					.26***
6. Amotivation					

Notera. * $p \leq .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

En simultan multipel regressionsanalys (tabell 6) med föräldrars engagemang som beroende variabel och typ av motivation som oberoende variabler, påvisades att den totala regressionslinjen [$R = .47$] var signifikant [$F(5, 130) = 7,50, p < .001, \text{adjusted } R^2 = .19$]. Det betyder att 19 % av variationen i föräldrarnas engagemang, går att härleda till typ av motivation i form av inre motivation samt extern reglering hos eleverna för ämnet idrott och hälsa.

Tabell 6 – Simultan multipel regressionsanalys mellan typ av motivation och föräldrars engagemang. Tabellen visar den ostandardiserade Betakoefficient (B), p-värdet, partiell- och semipartiell korrelationskoefficient (r) samt variance inflation factor (VIF). Antalet individer inkluderade i analysen ($n = 136$).

Beroende variabel	y-intercept	p-värde			
<i>Föräldrars engagemang</i>	.87	.04			
Predicerande faktorer					
	B	p-värde	Partiell	Semipartiell	VIF
Inre motivation	.28	.02	.21	.19	3.64
Identifierad reglering	.10	.43	.07	.06	3.78
Introjerad reglering	.03	.69	.04	.03	1.37
Extern reglering	.24	< .001	.28	.25	1.34
Amotivation	.10	.27	.10	.09	1.55

Notera: Nivå för statistisk signifikans $\alpha \leq .05$

5. Diskussion

I diskussionen sammanfattas till att börja med studiens syfte och frågeställningar tillsammans med det övergripande resultatet som erhållits. Därefter diskuteras resultatet mer ingående. Till att börja med diskuteras fysisk aktivitet i förhållande till typ av motivation och därefter föräldrarnas engagemang i förhållande till typ av motivation. Vidare diskuteras resultatet i relation till tidigare forskning och i relation till Self determination theory och sedan i ett bredare sammanhang. Vidare diskuteras även studiens tillförlitlighet och generaliserbarhet tillsammans med förslag på vidare forskning. Avslutningsvis sammanfattas studiens resultat och diskussion i form av en slutsats.

Studien har följt en explorativ ansats med syfte att undersöka om det föreligger något samband mellan elevernas typ av motivation i linje med Self determination theory för ämnet idrott och hälsa och deras grad av fysisk aktivitet på fritiden. Studien har även undersökt om det föreligger något samband mellan elevernas uppfattning av deras föräldrars engagemang för undervisningen i ämnet idrott och hälsa och elevernas egen typ av motivation för ämnet.

Resultatet visar generellt på flera svaga men signifikanta samband. Ett svagt negativt samband påvisas mellan elevernas grad av fysisk aktivitet per vecka och extern reglering samt amotivation. I motsats till extern reglering och amotivation, tyder resultatet på ett svagt positivt samband mellan inre motivation, identifierad reglering och introjicerad reglering i relation till elevernas grad av fysisk aktivitet. En MANOVA påvisade flera signifikanta skillnader i typ av motivation, beroende av elevernas grad av fysisk aktivitet. Överlag påträffas främst skillnader mellan de elever som anger att de aldrig är fysiskt aktiva jämfört med elever som är fysiskt aktiva mer frekvent. Resultatet indikerar att det även tycks finnas ett svagt negativt samband mellan elevernas upplevelse av föräldrarnas engagemang och deras upplevda amotivation till ämnet. Mellan övriga motivationstyper och elevernas uppskattning av föräldrarnas engagemang för ämnet idrott och hälsa, erhöles flera svaga men positiva samband. Att sambanden i flera fall är svaga eller endast medelstarka, tyder på att flera faktorer utöver typ av motivation som inte kontrollerats för i denna studie troligtvis påverkar elevernas grad av fysiska aktivitet utanför skoltiden. Sammanfattningsvis tyder resultatet på att det finns ett visst samband mellan elevernas typ av motivation för ämnet och de undersökta faktorerna.

5.1 Fysisk aktivitet i förhållande till typ av motivation

Samtliga fem motivationstyper fanns representerade bland eleverna. Högst medelvärde uppmättes för identifierad reglering följt av inre motivation. Lägst medelvärde uppmättes för amotivation följt av introjicerad reglering. Det bör påpekas att dessa värden är gemensamma för de 139 elever som inkluderats i den deskriptiva analysen och alltså går det inte att kategorisera och härleda ett visst antal elever till en viss typ av motivation. Dock tyder värdena på, att eleverna överlag tycks uppleva mer autonom motivation för idrottsundervisningen, snarare än kontrollerad motivation.

Korrelationsberäkningen mellan elevernas typ av motivation för ämnet idrott och hälsa, och deras självskattade grad av fysisk aktivitet utanför skoltiden, visade på flera svaga, men signifikanta samband. Inre motivation påvisades vara signifikant positivt korrelerat med grad av fysisk aktivitet på fritiden. Även identifierad reglering, och introjicerad reglering visade på svaga men signifikant positiva samband med elevernas grad av fysisk aktivitet. Även om korrelationerna generellt sett är svaga, så är den starkast mellan inre motivation och fysisk aktivitet per vecka, följt av identifierad reglering och därefter introjicerad reglering. Trots att korrelationerna skiljer sig marginellt, indikerar resultatet att ju mer "self-determined" motivation eleverna visar för ämnet idrott och hälsa, desto högre tycks sambandet vara med deras grad av fysisk aktivitet på fritiden. Ett sådant samband förefaller logiskt, då ett personligt intresse för fysisk aktivitet på fritiden hos eleverna, kan tänkas höra ihop med en autonom motivation för idrottsundervisningen. Likaså förefaller resultatet stämma överens med antaganden bakom typ av motivation inom SDT. Ingen signifikant korrelation erhöles för extern reglering. Däremot påvisades amotivation vara signifikant negativt korrelerat med elevernas grad av fysisk aktivitet utanför skolan [$r = -.32$, $p < .001$]. Det tyder på att ju mer amotivation eleverna upplever till idrottsundervisningen, desto mindre fysiskt aktiva vid sidan av skolan kan de förväntas vara. Den simultana regressionsanalysen visade att cirka 10 % av variationen i elevernas grad av fysisk aktivitet kan förklaras genom deras typ av motivation till ämnet idrott och hälsa. Det är att betrakta som en relativt stor andel i förhållande till vilka övriga faktorer som kan tänkas påverka elevernas grad av fysisk aktivitet vid sidan av skolan. Regressionsanalysen tillsammans med korrelationerna mellan typ av motivation och elevernas grad av fysisk aktivitet, tyder på att elevernas typ av motivation för ämnet förmodligen har en subtil inverkan över deras grad av fysiska aktivitet utanför skolan, men att den tycks vara stabil.

Tre effekter erhöles med en MANOVA mellan inre motivation, identifierad reglering samt amotivation och elevernas grad av fysisk aktivitet per vecka. Inom inre motivation påvisades en signifikant skillnad mellan de elever som var fysiskt aktiva sju eller fler gånger per vecka jämfört med de elever som aldrig var fysiskt aktiva. Utfallet förefaller logiskt eftersom att elever som är aktiva i så pass hög utsträckning på fritiden, även kan förmodas ha ett starkt personligt intresse för fysisk aktivitet i allmänhet, och därmed också för idrottsundervisningen i skolan. Den signifikanta skillnaden ger således stöd åt den tendensen som påvisades i korrelationsberäkningen. Att endast en skillnad inom inre motivation erhöles mellan elever som angav att de aldrig var fysiskt aktiva jämfört med de som var aktiva sju eller fler gånger

per vecka, betyder nödvändigtvis inte att det inte skiljer mellan de andra grupperna i förhållande till typ av motivation till ämnet. Tvärtom visade illustreringen av medelvärden i figur två att det tycks finnas en tendens att ju mer "self-determined" motivation eleverna uppvisar, ju oftare kan de tänkas vara fysiskt aktiva vid sidan av skolan. Att inte fler effekter erhöles mellan övriga kategorier i grad av fysisk aktivitet per vecka och de som aldrig är fysiskt aktiva, kan vara en konsekvens utav att skillnaderna i urvalsgruppen inte är tillräckligt stora för att ge utslag i analysen. Ännu troligare är att de olika motivationstyperna, framförallt de autonoma, kan tänkas överlappa varandra i förhållande till mindre "self-determined" motivation som extern reglering och amotivation. Det kan exempelvis förklara den skillnad som erhöles inom amotivation, mellan elever som var fysiskt aktiva tre till fyra gånger per vecka och de som aldrig var aktiva.

5.2 Föräldrarnas engagemang i förhållande till typ av motivation

Korrelationsberäkningarna mellan elevernas typ av motivation till ämnet och deras upplevelse av föräldrarnas engagemang, visade på svaga positiva samband för samtliga typer av motivation förutom för amotivation. Starkast var de två korrelationerna mellan föräldrarnas engagemang och inre motivation samt identifierad reglering . Det indikerar att ju mer eleverna uppskattade sina föräldrar som aktivt engagerade för deras undervisning i ämnet, i desto större utsträckning tenderade också eleverna att vara autonomt motiverade till idrott och hälsa. Viktigt att ta hänsyn till är att trots att korrelationerna är signifikanta är de förhållandevis svaga. Det tyder på att även för sambanden som påvisas mellan elevernas typ av motivation och deras föräldrars engagemang, har andra variabler, som inte kontrollerats för i analysen förmodligen en betydande påverkan över elevernas typ av motivation för ämnet. Den simultana regressionsanalysen visade att cirka 19 % förklarad varians i föräldrarnas engagemang kan härledas till elevernas typ av motivation i form av inre motivation och extern reglering till ämnet.

Ett linjärt samband mellan inre motivation och föräldrars engagemang erhöles när effekten av de andra motivationstyperna hölls konstanta. Likaså mellan extern reglering och föräldrarnas engagemang när effekten av de övriga motivationstyperna hölls konstanta [$p = < .001$]. Det tyder på att trots ett svagt samband, tycks effekten av extern reglering vara robust. Eventuellt kan det antas vara beroende av att undervisningen i skolan oavsett ämne, är obligatorisk och för att få ett betyg krävs det att eleverna närvarar och deltar i undervisningen. Likaså gäller

närvaro, där en viss procentuell närvaro från eleverna i skolan krävs, för att de exempelvis ska erhålla studiebidrag från centrala studienämnden och bli godkända i de olika ämnena. Det är därför inte helt orimligt att eventuellt många föräldrar visar sitt engagemang för elevernas skolgång delvis utifrån detta perspektiv. Dock är detta endast en hypotetisk förklaring då det inte har undersökts eller kontrollerats närmare i studien.

5.3 Studiens resultat i förhållande till tidigare forskning

Resultatet som erhöles tycks stämma väl överens med exempelvis McDavid et al. (2012, s.104 ff.) som bland annat fann att intresset hos barn för att vara fysiskt aktiv i hög grad var beroende av autonom motivation. Korrelationsberäkningarna följer i sin tur utfallet i Ntoumanis (2001) resultat i stor utsträckning. Liksom Ntoumanis, påvisades signifikanta, men svaga till medelstarka samband mellan motivationstyperna och övriga faktorer. Ntoumanis erhöil likt denna studie, en stark korrelation mellan inre motivation och identifierad reglering, vilket kan tyda på att de två motivationstyperna i stor utsträckning tycks samvariera, och att det är troligt att elever som upplever inre motivation för undervisningen i ämnet idrott och hälsa, också har identifierat ämnet som viktigt för dem. Att det tycks finnas ett samband mellan elevernas typ av motivation för ämnet idrott och hälsa och deras uppfattning om föräldrarnas engagemang, stämmer i sin tur bra överens med McDavid et al. (2012, s.104 ff.), som visade på att föräldrar till viss del har en påverkan i förhållande till deras barns inställning till fysisk aktivitet. Det kan även relateras till Redelius (2004b) som menade att föräldrar har en viss påverkan över sina barns inställning till undervisningen i idrott och hälsa.

I motsats stämmer utfallet i resultatet inte överens med Hansson (2009) eller Eriksson och Elofson (2007), som erhöil en stor brist och avsaknad för autonom motivation hos eleverna, vilka framförallt uppvisade kontrollerad typ av motivation samt amotivation. Att resultatet från i den här studien skiljer sig från de två föregående studiernas resultat kan dels bero på urvalet. De har undersökt elever med hög frånvaro i ämnet idrott och hälsa. Rimligtvis kan de eleverna även antas uppleva mer amotivation till ämnet. Den här studien har inte inriktat sig på att undersöka enbart elever med hög frånvaro. Med hänsyn till att data från urvalsgruppen sett normalfördelad ut och inga extremvärden påträffats, kan det inte antas att urvalet i den här studien inte skulle vara representativt, för gymnasielever i årskurs ett och två. Att exempelvis Hansson (2009) aktivt inriktat sig på elever med hög frånvaro, kan därför vara en möjlig orsak till att resultaten skiljer sig åt. Dock påvisas även i den här studien, att elever som anger att de

aldrig är fysiskt aktiva på fritiden, tenderar att visa på mer amotivation till idrott och hälsa jämfört med fysiskt aktiva elever. Utifrån det vore en hypotetisk spekulering, att det kan tänkas vara elever med hög frånvaro i ämnet, som även i hög utsträckning är fysiskt inaktiva på fritiden, och de som upplever mest amotivation till ämnet.

Högst medelvärde påvisades för identifierad reglering följt av inre motivation. Detta går att tolka som att många elever tycks uppleva en autonom form av motivation till ämnet idrott och hälsa. Detta skulle även gå att tolka som att en stor andel av eleverna har en positiv, snarare än negativ inställning till ämnet, vilket stämmer överens med både Larsson (2004) och Redelius (2004a; 2004b) studie. Redelius (2004b) menade bland annat att elever som har en positiv inställning till ämnet, också i högre utsträckning tenderar att vara mer fysiskt aktiva utanför skoltiden. Det tyder även resultatet i den här studien på, då positiva effekter erhöles för de autonoma motivationstyperna mellan elever som aldrig var fysiskt aktiva jämfört med de som var aktiva mer frekvent. Exempelvis erhöles skillnader mellan de elever som var aktiva fem till sex gånger per vecka inom identifierad reglering samt sju eller fler gånger per vecka inom inre motivation. Även om autonom motivation i form av identifierad reglering, inte behöver betyda att eleverna tycker att ämnet är roligt i sig, utan snarare identifierar den förmedlade kunskapen som relevant, är det troligt att identifierad reglering och inre motivation, ligger nära varandra. Det innebär således att sannolikheten är stor att följderna av inre motivation och identifierad reglering är relativt lika. Att det tycks finnas en tendens av samband mellan dessa två typer av motivation, påvisas både i den här studien och av Ntoumanis (2001, s.233), där en hög korrelation erhöles mellan inre motivation och identifierad reglering. Detta skulle kunna tyda på att dessa två typer av motivation är fördelaktiga utifrån elevers engagemang och beteende i relation till ämnet idrott och hälsa.

5.4 Studiens resultat i förhållande till Self-determination theory

Utifrån motivation som fenomen inom SDT, stämmer resultatet väl överens med de teoretiska antagandena om motivation inom teorin. Även om signifikanta skillnader inte erhöles mellan alla värden, framgår dock en tydlig och övergripande tendens att elever som uppvisar autonom form av motivation, även tycks vara fysiskt aktiva vid sidan av skolan i högre utsträckning än elever som påvisar högre grad av kontrollerad motivation. Enligt teorin främjas autonom motivation av att de tre grundläggande psykologiska behoven av autonomi, kompetens och tillhörighet tillgodoses. Detta hade också varit önskvärt att kontrollera för i

den här studien, eftersom items för dessa tre behov fanns med i enkäten. På grund av tidsmässiga skäl samt andra praktiska aspekter genomfördes dock inte någon analys för dessa behov i förhållande till typ av motivation. Det hade varit intressant att undersöka dessa behov i relation till elevernas typ av motivation. Ntoumanis (2001) som använt samma items i engelskt utförande för de fem olika typerna av motivation som denna studie erhöll flera positiva samband mellan autonom motivation hos eleverna i förhållande till bland annat deras perception av upplevd kompetens. Det är därför inte osannolikt att de grundläggande psykologiska behoven, hade haft en liknande relation till elevernas typ av motivation även i denna studie.

5.5 Studien i ett bredare sammanhang

Resultatet i studien indikerar att det finns ett stort värde i att förstå sambandet mellan elevernas typ av motivation för ämnet idrott och hälsa, i relation till deras vanor kring fysisk aktivitet samt föräldrars engagemang för ämnet. Utifrån ett bredare sammanhang indikerar resultaten en viss problematik i förhållande till elevers typ av motivation för ämnet. Även om resultatet i studien, i enlighet med exempelvis Redelius (2004a) visar att en stor del av eleverna har en positiv inställning till idrott och hälsa, förekommer även de som har en mer mindre positiv inställning. I den här studien kan en negativ inställning närmast omsättas i form av amotivation till ämnet. Resultatet indikerade att de elever som uppvisar mer amotivation till idrott och hälsa, inte heller tycks vara fysiskt aktiva utanför skolan i samma utsträckning som eleverna med autonom motivation. Det skapar i sin tur en viss problematik. En sådan tendens blir problematisk för både samhället och skolan, men framförallt för ämnet idrott och hälsa som har ett ansvar i att förändra situationen kring fysisk inaktivitet hos unga.

Redelius (2004b) artikel "Vilka är vinnare och förlorare i idrott och hälsa?" lyfter olika faktorer som påverkar elevernas inställning till ämnet. Det framgår även i den här studien, som varit inriktad och avgränsad till att undersöka elevers motivation, att många faktorer spelar en betydande roll, exempelvis föräldrars engagemang och elevers grad av fysisk aktivitet utanför skolan. Det framgår att många aspekter influerar relationen mellan elever och ämnet idrott och hälsa, och att relationen tycks vara komplex. En intressant aspekt att undersöka mer ingående är elevernas uppfattning kring vad ämnet idrott och hälsa förmedlar. Exempelvis belyser Larsson (2004) att det inte är ovanligt att eleverna ser ämnet idrott och hälsa som ett praktiskt inslag i skolan som utgör en kontrast till övriga kunskapsämnen. Det

medför en viss problematik. Om eleverna själva inte upplever att ämnet förmedlar någon relevant kunskap, kan det även tänkas vara svårt för eleverna att uppleva någon högre grad av identifierad reglering eller inre motivation till idrottsundervisningen. Att alla elever skulle vara inre motiverade till fysisk aktivitet vore visserligen positivt, men inte helt realistiskt, då människor beroende av exempelvis kultur och personlighet värdesätter och prioriterar olika saker. Ett dilemma som ämnet idrott och hälsa dock bör beakta, är eleverna som uppvisar stor andel av extern reglering. Även om extern reglering i viss mån kan anses vara elementär för alla ämnen i skolan i form av betyg och närvaro, tycks en sådan typ av motivation inte främja fysisk aktivitet hos eleverna utanför skoltiden. Utifrån den här studiens resultat, med hänsyn till de teoretiska antaganden kring motivation inom SDT, vore undervisning i idrott och hälsa som främjar identifierad reglering och autonom motivation överlag eftersträvansvärd. Då flera studier (bland annat Ryan & Connel 1989; Reeve och Deci 1996; Vallerand & Losier 1999; Boiché et al 2008; Ntoumanis 2001; McDavid, Cox & Amarose 2012; Bryan och Solomon 2012) är några som tillsammans med denna studie indikerar att det finns stora fördelar med att elever upplever autonom motivation till idrottsundervisningen.

För att skolan ska lyckas med att skapa en undervisning som främjar en autonom motivation hos eleverna, kan det tänkas vara viktigt att förstå hur eleverna upplever ämnet. För att göra det är det bland annat viktigt att se till idrottsundervisningens innehåll. Enligt (Björn) Sandahl (2004) är idrottsläraren en av de fyra huvudaktörerna som bär ett stort ansvar att undervisningen följer kurs- och läroplanens mål. Följande aktörer är eleverna. Bland dessa finns de elever som har ett personligt intresse för fysisk aktivitet, och det är efter dessa undervisningen tenderar att formas. De elever som då saknar ett personligt intresse för fysisk aktivitet, får följaktligen minst utrymme i undervisningen. Det kan rimligen antas vara dessa elever, som också uppvisar mest amotivation till ämnet. Utifrån ett sådant scenario är det troligt, att dessa elevers förutsättningar att tillgodose de grundläggande psykologiska behoven av autonomi, kompetens eller tillhörighet i undervisningen inte förbättras, och en avsaknad av motivation blir snarare ett faktum. En sådan situation blir kritisk för skolan och ämnet idrott och hälsa. En sådan situation blir utifrån ett friskvårdsperspektiv, negativ för hela samhället på längre sikt. Följaktligen aktualiseras inte bara frågan kring hur typ av motivation påverkar och yttrar sig i relation till ämnet och andra faktorer, utan också vad som bör och kan göras inom ramen för idrottsundervisningen. Här har forskningen fortfarande mycket arbete framför sig. Samtidigt är det också av stor vikt att skolan och framförallt lärarna får ta del av den befintliga forskning som finns inom området för att lyckas främja autonom motivation hos

eleverna. Exempelvis genom att arbeta utefter ett mer autonomt förhållningssätt i undervisningen, vilket visat sig fördelaktigt framför ett kontrollerat utifrån att främja autonom motivation hos eleverna (Deci, Nezlek & Sheinman, 1981). Även återkoppling (Deci, 1971; Harackiewicz, 1979) och användning av deadlines (Amabile, DeJong & Lepper, 1976) är faktorer som förekommer i undervisningen och som påvisats influera elevernas motivation. Det är därför inte orimligt att tro att en medvetenhet hos lärarna kring hur dessa faktorer påverkar typen av motivation hade varit positiv i strävan efter en ökad autonom motivation hos eleverna i undervisningen och indirekt även resulterat i exempelvis bättre akademiska prestationer från eleverna (Boiché et al. 2008; Lepper, Corpus & Iyenger 2005). Alltså krävs det också att skolan och lärarna tar del av forskningen för att på ett framgångsrikt sätt lyckas skapa undervisningssituationer som kan främja elevers upplevelse av autonom motivation till ämnet.

En intressant tanke från en idrottslärare som lyftes vid ett samtal kring den här studiens problemområde, var att undervisningen i ämnet, inte nödvändigtvis alltid resulterat i ett personligt intresse hos eleverna för fysisk aktivitet under deras skolgång, men kanske att ”ämnet sår ett frö hos dem om innebörden av att vara fysisk aktiv”. Metaforen att så ett frö, betyder att även om många av eleverna inte är fysiskt aktiva på fritiden idag, kan de vid ett senare skede i livet koma till insikt och förstå innebörden av att vara fysisk aktiv senare i livet. Om det beror på personlig mognad eller annat är svårt att säga. Läraren menade att ”gamla” elever som under skolgången inte varit intresserade av fysisk aktivitet och träning, brukade komma fram när de sågs flera år senare, och tala om att de nu tränar regelbundet. Kanske är det ett tecken på att innehållet och kunskapen om vikten av att vara fysisk aktiv som förmedlas i ämnet, inte alltid behöver omsättas direkt i praktiken. Samtidigt bör strävan i undervisningen av ämnet, sikta på att skapa förutsättningar för alla elever att tillgodose de grundläggande psykologiska behoven vilka enligt SDT inger autonom motivation, vilket också visat sig leda till ett mer långsiktigt och hälsosamt beteende.

5.6 Tillförlitlighet och generaliserbarhet

Utifrån instrumentets tillförlitlighet är det positivt att en god Cronbach's alfa erhöles även i denna studie efter att items översatts och efter att det gått elva år sedan Ntoumanis (2001) studie. Det är en god indikation för studiens giltighet, att den här studiens resultat i form av korrelationer, i hög grad överensstämde med resultaten för motivationstyperna i Ntoumanis

studie. Korrelationerna visade ett högt samband mellan inre motivation och identifierad reglering vilket skulle kunna vara ett tecken på samvariation mellan dessa två variabler. I regressionsanalysen kontrollerades dock för en sådan multikollinearitet (vilket skulle kunna äventyra tolkningen av resultatet då det blir en minskad tillförlitlighet av regressionskvationen). Dock erhöles inget Variance Inflation Factor värde som översteg [10.] i analysen, och således anses resultatet inte vara drabbat av en sådan problematik.

Att rekryteringen av elever till studien genomfördes via ett bekvämlighetsurval kan vara intressant att beakta eftersom samtliga elever har rekryterats från en och samma gymnasieskola. Studien har exempelvis inte kontrollerat för socioekonomisk status, genomsnittlig intagningspoäng för de olika programmen på skolan eller etniska aspekter. Det med anledning att syftet med undersökningen inte var att följa en sådan inriktning respektive att inga indikationer har visat på att det skulle föreligga någon skillnad i typ av motivation beroende av dessa faktorer. Dock innebär det inte, att några effekter utifrån sådana faktorer inte kan förekomma. Mer optimalt för att kontrollera för sådana bakomliggande variabler, hade varit att använda ett stratifierat urval (Borg & Westerlund 2006, s.23). Ett sådant urval hade inneburit att deltagarna delats in i olika grupper, så kallade strata, och rekryterats från olika skolor, gärna spridda över hela Sverige för att minska hotet mot bakomliggande variabler inom urvalet (ibid, s.23). Med hänsyn till den här studiens begränsningar i genomförande, förefaller ett sådant urval ganska svårt att genomföra i praktiken. Samtidigt är det viktigt att belysa, att om möjligt vore det ett adekvat alternativ.

Rimligt att beakta utifrån det faktum att flera analyser genomförts är det så kallade massignifikansproblemet, framförallt i förhållande till det post-hoc test som genomförts. För att reducera eventuell problematik med massignifikans och risken att göra ett typ-II fel, kan en Bonferronikorrigerings göras, vilket innebär att alfanivån sänks (i form av att den delas med antalet hypotesprövningar som utförs). Det medför dock en nackdel i form av att chansen att påträffa en effekt som egentligen finns minskar, vilket i sin tur resulterar i ett typ-1 fel (Borg & Westerlund 2006, s.386). Det post-hoc test som använts i samband med MANOVA'n är Tukey's HSD som betraktas vara konservativt och även beaktar eventuell problematik med massignifikans. Således anses massignifikans inte utgöra ett hot mot studiens resultat. Resultatet kan även stödjas utifrån att det följer samma riktning som förgående studier, som undersökt ämnet med liknande operationaliseringar och analyser (exempelvis Ntoumanis 2001).

Vid genomförande av MANOVA'n har observerad power kontrollerats för som ett mått på effektstyrkan. Utifrån Cohens riktlinjer erhöles en god power runt [.80] för inre motivation, identifierad reglering samt amotivation. Lägre power erhöles dock för introjicerad reglering med en uppmätta power på [.67], och för extern reglering [.23]. Förutsatt att det finns skillnad mellan grad av fysisk aktivitet per vecka och typ av motivation indikerar det att fler individer behövs inom extern- samt introjicerad reglering för att finna en signifikant effekt i analysen. Med andra ord är risken för att göra ett typ-II fel 33 % för extern reglering och 77 % för introjicerad reglering (Borg & Westerlund, 2006, s. 361). Att data har analyserats med en MANOVA kan också diskuteras utifrån att analysmetoden vanligtvis kopplas till studier med experimentell design där antalet individer bättre kan kontrolleras via randomisering till olika grupper (ibid, s.234 f.). Att genomföra en MANOVA med följande post-hoc test gjordes dock med anledning av att få en djupare bild och förståelse för hur elevernas olika grad av fysisk aktivitet ser ut i förhållande till deras typ av motivation för ämnet idrott och hälsa.

Även om flertalet signifikanta samband erhöles, är det viktigt att belysa att dessa samband inte nödvändigtvis behöver vara kausalsamband (ibid, s.379). För att förstå sambanden och deras riktning vore det fördelaktigt att använt en experimentell design eller andra statistiska metoder som exempelvis structural equation modeling. Med hänsyn till att de uppmätta sambanden i den här studien var relativt svaga, tillammans med övriga aspekter i studiens design, gör det svårt att uttala sig om sambandens orsak och riktning. Alltså är det inte omöjligt att det förekommer bakomliggande variabler som har en viss inverkan på vad som tycks vara ett komplext samband mellan elevernas typ av motivation och de undersökta faktorerna. I förhållande till elevernas grad av fysisk aktivitet på fritiden, skulle socioekonomisk status kunna vara ett exempel på en alternativ bakomliggande variabel. Det kan grundas i att fysisk aktivitet på fritiden inom bland annat föreningsidrotter, medför en viss omkostnad, exempelvis i form av utrustning, transport och administrativa avgifter som medlemskap i föreningen. Även om dessa kostnader varierar och inte behöver vara stora, kan de för en familj med begränsad budget mycket väl tänkas vara en central faktor, som avgör i vilken utsträckning barnen är fysiskt aktiva på fritiden. Även om det är troligt att det finns flera variabler som påverkar elevers motivation för ämnet idrott och hälsa i förhållande till omkringliggande faktorer, indikerar den här studien på ett visst samband mellan elevernas typ av motivation för idrott och hälsa och deras grad av fysisk aktivitet utanför skoltiden. Motsvarande samband påvisades även mellan typ av motivation och elevernas uppfattning av

föräldrarnas engagemang för ämnet. Det tyder på att dessa två faktorer inte behöver ha en centralt kritisk roll i förhållande till elevernas typ av motivation för ämnet, men att de har en påverkan.

Några vidare generaliseringar av resultatet från den här studien till andra populationer och miljöer förefaller visserligen svårt att göra. Men med hänsyn till att utfallet i analyserna följer samma riktning som flera tidigare studier vilka genomförts inom området, bland annat (Ntoumanins 2001; McDavid et al. 2012) indikerar de resultaten att elevers motivation för idrott och hälsa inte är helt oberoende av de faktorer som undersökts i den här studien. För att mer adekvat kartlägga hur sambandet yttrar sig mellan typ av motivation och elevernas grad av fysisk aktivitet på fritiden, samt deras uppfattning av föräldrars engagemang för ämnet, vore naturligtvis fler studier på området önskvärda.

Som vidare forskning, utifrån en skolkontext, vore det intressant att undersöka hur olika aktörer och aspekter inom skolan kan påverka och främja autonom motivation hos elever, såväl både på en lokal nivå i undervisningssituationen med lärare och elever, och på en mer övergripande högra nivå. Att undersöka typ av motivation i linje med SDT i förhållande till de faktorerna som prövats i den här studien, med en experimentell design vore intressant. Det för att på ett bättre vis kontrollera för bakomliggande variabler och skapa en större säkerhet om eventuella orsakssamband. Det vore även intressant att med en experimentell design undersöka hur olika lärare och deras lärarstil skiljer sig i förhållande till elevernas perception av upplevd kompetens, autonomi och tillhörighet samt typ av motivation för ämnet idrott och hälsa. En longitudinell studie vore intressant kring motivationsaspekten för att över tid kunna se om det finns något samband mellan elevernas motivation till ämnet idrott och hälsa och deras kontinuerliga vanor kring fysisk aktivitet.

5.7 Slutsats

Sammanfattningsvis erhöles ett svagt positivt samband mellan autonom motivation och elevernas grad av fysisk aktivitet på fritiden. Studien indikerar att elever som inte är fysiskt aktiva vid sidan av skolan tenderar till att visa på mindre autonom motivation jämfört med elever som är fysiskt aktiva mer frekvent. Även ett svagt positivt samband påvisas mellan autonom motivation och elevernas uppfattning av föräldrarnas engagemang. Detta indikerar

att elevernas grad av fysisk aktivitet på fritiden samt föräldrarnas engagemang kan härledas till elevernas motivation för ämnet idrott och hälsa.

Utifrån ett bredare sammanhang och ett skolperspektiv, vore det positivt att se över innehållet i idrottsundervisning, för att främja elevers upplevelse av de grundläggande psykologiska behoven autonomi, kompetens och tillhörighet. Det kan i sin tur leda till att elever utvecklar mer ”self-determined” motivation för fysisk aktivitet både i skolan och på fritiden. Detta kan i sin tur innebära att de utvecklar ett mer långsiktigt och kontinuerligt hälsosamt beteende under resten av livet. En sådan utveckling vore fördelaktig både för individen i fråga och för samhället i stort. Elevers motivation och inställning för ämnet idrott och hälsa blir på så vis en av flera viktiga aspekter att förstå, i förhållande till att förändra samhällsbilden kring fysisk inaktivitet.

6. Käll- och litteraturförteckning

Amabile, T.M., DeJong, W., Lepper, M.R. (1976). Effects of externally imposed deadlines on subsequent intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. (34), s. 92-98.

Borg, E., Westerlund, J. (2006). Statistik för beteendevetare. (Red.) Emtell, M., Widerström, H. 2:a upplagan, Liber:Stockholm, s. 1- 456.

Boiché, C.S.J., Sarrazin, G.P., Grouzet, E. M. F., Pelletier, G.L., Chanal, P.J. (2008). Students motivational profiles and achievement outcomes in physical education: A self-determination perspective. *Journal of Educational Psychology*, (3), s. 688-701.

Bryan, C.L., Solmon, A.M. (2012). Student motivation in physical education and engagement in physical activity. *Journal of Sport Behaviour*. (35:3), s. 267-285.

Chen, A., Ennis, C.D. (2004). Goals, interests and learning in physical education. *Journal of Educational Research*, (6) s. 329- 338.

Deci, E.L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. (18), s. 105-115.

Deci, E.L., Nezlek, J., Sheinman, L. (1981). Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewardee. *Journal of Personality and Social Psychology*. (40), s. 1-10.

Deci, R.M., Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, (4), s. 227-268.

Deci, E.L., Ryan, R.M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, (9), s. 182-185.

Deci, E.L., Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Ryan, R.M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26 (3 & 4), s. 325-346.

Elinder-Schäfer, L., Faskunger, J. (Red.) Fysisk aktivitet och folkhälsa. *Statens folkhälsoinstitut*. 2006:13, s. 1-180.

Ericson, A., Elofsson, J. (2007). ”Idrott Suger”: En intervjuundersökning om uppfattningar om idrott och hälsa hos elever med hög frånvaro i ämnet. Examensarbete 15 hp vid lärarutbildningen 2009 Högskolan i Kalmar.

Eriksson, C., Gustavsson, K., Johansson, T., Mustell, J., Quennerstedt, M., Rudsberg, K., Sandberg, M., Svensson, L. (2003). Skolämnet idrott och hälsa i Sveriges skolor: En utvärdering av läget hösten 2002. *Institutionen för idrott och hälsa*, s. 1-61.

Harackiewicz, J. (1979). The effects of reward contingency and performance feedback on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. (37), s. 1352-1363.

Hagger, M., Chatzisarantis, L.D.N., Hein, V., Soós, K.I., Lintunen, T., & Leemans, S. (2009). Teacher, peer and parent autonomy support in physical education and leisure-time physical activity: A trans-contextual model of motivation in four nations. *Psychology and Health*, (24) s. 689-711.

Hair, J.F., Black, B., Babin, B., Anderson, R., Tatham, R. (2006). *Multivariate data analysis*. 6. ed. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Prentice Hall

Hein, V., Ries, F., Pires, F., Caune, A., Emeljanovas, A., Ekler, H.J., & Valantiniene, I. (2012). The relationship between teaching styles and motivation to teach among physical education teachers. *Journal of Sports Science and Medicine*, (11), s. 123-130.

Hansson, O. (2009). *Elevers motivation för att delta i ämnet idrott och hälsa*. Examensarbete 15 hp vid lärarutbildningen 2009 Malmö högskola.

Jenner, H. (2004) Motivation och motivationsarbete i skola och behandling. *Myndigheten för skolutveckling*, s. 1- 114.

Larsson, H. (2004). Vad lär man sig på gympan? Elevers syn på idrott och hälsa i år 5. I: Larsson, H. & Redelius, k. (red.) *Mellan nytta och nöje*. Idrottshögskolan. Norstedts, s. 123-148.

Lepper, R.M., Corpus, H.J., Iyengar, S.S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, (2), s. 184-196.

Meckbach, J. (2004). Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt? I: Larsson, H. & Redelius, k. (red.) *Mellan nytta och nöje*. Idrottshögskolan. Norstedts, s. 81-98.

McDavid, L., Cox, E.A., Amarose, J.A. (2012). The relative roles of physical education teachers and parents in adolescents leisure-time physical activity motivation and behavior. *Psychology of Sport and Exercise*, (13), s. 99-107.

Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*. (71), s. 225-242.

Persson, A., Persson, K. (2010). Motivation för aktivt deltagande i idrott och hälsa. Examensarbete 15 hp vid lärarprogrammet vid Malmö högskola, 2010:1. Malmö: Malmö högskola.

Redelius, K. (2004a). Bäst och pest! Ämnet idrott och hälsa bland elever i grundskolans senare år. I: Larsson, H. & Redelius, k. (red.) *Mellan nytta och nöje*. Idrottshögskolan. Norstedts, s. 149-172.

Redelius, K. (2004b). Vilka är vinnare och förlorare i ämnet idrott och hälsa? *Svensk idrottsforskning*. Nr.4.

Reeve, J., Deci, E.L. (1996). Elements of the competitive situation that affect intrinsic motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, (22), s. 24-33.

Ryan, R.M., Deci, L.E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, (25), s. 54-67.

Ryan, R.M., Connell, J.P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*. (57:5), s. 749-761.

Sandahl, B. (2004). Ett ämne för vem? Idrottsämnet i grundskolan 1962-2002. I: Larsson, H. & Redelius, k. (red.) *Mellan nytta och nöje*. Idrottshögskolan. Norstedts, s. 44-69.

Skolverket (2011). Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan 2011: GY-11. Stockholm.

Vallerand, R.J., Fortier, M.S., Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, (72), s. 1161-1176.

Vallerand, R.J., Losier, F.G. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, (11:1), s. 142 -169.

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet, s. 1-17.

World Health Organization, *Global recommendations on physical activity for health*, (Schweiz 2010), s. 1-58.

World Health Organization. (http://www.who.int/topics/physical_activity/en/) [2012-09-04].

Bilaga 1 - Käll- och litteratursökning

Litteratursökning

I bilagan Litteratursökning ska du återge de sökningar du har gjort för att hitta tidigare forskning inom ditt ämnesområde. Litteratursökningen ska finnas med som en bilaga i din uppsats.

Syftet med att redovisa litteratursökningen är att läsaren av ditt arbete ska kunna återskapa dina sökningar och på så sätt kunna hitta intressanta dokument. Redovisningen hjälper också läsaren att kunna bedöma om du sökt på relevanta ämnesord utifrån dina frågeställningar och om du genomfört sökningarna på ett bra sätt.

Använd denna mall när du gör din bilaga. Det gör ingenting om bilagan blir längre än en sida.

Syfte och frågeställningar: *Här skriver du uppsatsens syfte och frågeställningar.*

Vilka sökord har du använt?

Self-determination theory, (intrinsic and extrinsic) motivation, physical education, physical activity, motivation*achievement, self-determined approach*motivation*physical education, autonomous motivation, students motivation*self-determination motivation, motivation* sport*health*physical education, influence*social factors*grades*type of motivation*

Var har du sökt?

Till att börja med metaanalyser och tidiga artiklar kring SDT = www.selfdeterminationtheory.org. Därefter Stockholms Universitets bibliotekskatalog; artikeldatabaser: (PsycINFO),(EBSCO), (ProQuest); sökmotorer på webben (Google Scholar).

Sökningar som gav relevant resultat

Här ska du skriva ner de sökningar som gav material som du har använt för att beskriva forskningsläget. Skriv för varje sökning vilken bibliotekskatalog, artikeldatabas eller sökmotor på webben det gäller och sedan själva sökningen, dvs hur du har kombinerat dina sökord. Ange trunkering (), booleska operatörer (and, or, not) etc om du har använt dessa i sökningen.*

Google: Self-determination theory (www.selfdeterminationtheory.org) Ryan och Deci's hemsida, en Databas för studier i olika domäner med perspektiv utifrån SDT (bla metaanalyserna hittades här, använt deras källförteckning för att hitta källor).

ProQuest: motivation* intrinsic* extrinsic* grade, self-determination theory*motivation*achievement

EBSCO: motivation* intrinsic* extrinsic*students, motivation*physical education grades, student motivation*marks*grades

PsycINFO: Ntoumanis*motivation in physical education, intrinsic and extrinsic motivation* definitions, motivational sequence*intrinsic*extrinsic*motivation in sports and exercise.Self-determination theory*physical activity motivation*autonomy,hagger*autonomy support*physical education*motivation, intrinsic motivation*positive*negative feedback*physical education

Google Scholar: "Self-determination*Motivation* Physical education. Elevers motivation för

idrott och hälsa, **OBS: De artiklar jag sökt upp via litteraturlistor (majoriteten) har jag hittat via google scholar eller framförallt via Stockholms Universitets databas genom att söka på artikelns rubrik och/eller författare som i sin tur vidarebefodrar via EBSCO eller PsycINFO till artikelns fulltext.**

Kommentarer

*Majoriteten av källorna i min tidigare forskning har jag funnit i via **litteraturlistor i framförallt i meta-analyser och via Ntoumanis (2001) och Deci och Ryan (2000) och även Vallerand och Losier (1999). Hittade de grundläggande meta-anlyserna genom www.selfdeterminationtheory.org.***

Bilaga 2 - Enkät

Försättsblad

Den här studien utförs av Martin Zitek inom ramen för D-uppsats skrivande vid Gymnastik- och Idrottshögskolan i Stockholm höstterminen 2012. Syftet är att undersöka gymnasieelevers motivation till ämnet idrott och hälsa. Alla svar och uppgifter i enkäten är anonyma. Ditt deltagande i studien är helt frivilligt och du kan avbryta när som helst. Alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt och förstöras efter datainsamlingen. Resultaten från undersökningen kommer enbart att användas för forskningsändamålet och kommer inte att utlånas kommersiellt eller användas till icke-vetenskapliga syften.

Man

Kvinna

Ålder: _____

Gymnasieprogram: _____

Skola: _____

Del 1.

Nedan följer ett antal påståenden. Ringa in **ETT** alternativ på skalan 1 (instämmer inte) till 5 (instämmer helt) efter hur bra påståendet stämmer med just DIN uppfattning.

(Inre motivation = item 1-4)

Jag deltar i idrottsundervisningen...

1. därför att idrottsundervisningen är rolig

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

2. därför att jag gillar att lära mig nya färdigheter

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

3. därför att idrottsundervisningen är spännande

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

4. för glädjen jag känner när jag lär mig nya färdigheter/tekniker

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

(Identifierad reglering = item 5-8)

5. därför att jag vill lära mig nya färdigheter i idrott

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

6. därför att det är viktigt för mig att göra bra ifrån mig i idrottsundervisningen

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

7. därför att jag vill bli bättre på sport och idrott

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

Jag deltar i idrottsundervisningen...

8. därför att jag vill lära mig olika färdigheter som jag kan använda inom andra områden senare i livet

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

(Introjerad reglering = item 9 - 12)

9. därför att jag vill att idrottsläraren ska tycka att jag är en bra elev

Instämmer inte					Instämmer helt
----------------	--	--	--	--	----------------

	1	2	3	4	5
10. därför att det skulle kännas jobbigt om jag inte gjorde det					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
11. därför jag vill att de andra eleverna ska tycka att jag är duktig					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
12. därför att det skulle kännas besvärligt om jag inte gjorde det					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

(Extern reglering = item 13- 16).

	1	2	3	4	5
13. därför att jag hamnar i problem om jag inte gör det					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
14. därför att det är vad jag förväntas göra					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
15. för att läraren/lärarna inte ska skälla på mig					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
16. därför att reglerna är sådana					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

(Amotivation = item 17- 20).

	1	2	3	4	5
17. men jag vet verkligen inte varför					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
18. men jag kan inte förstå varför vi har idrott och hälsa i skolan					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
19. men egentligen känner jag att jag slösar min tid på idrottsundervisningen					
Instämmer inte					Instämmer helt
	1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
20. men jag ser inte vad jag får ut av idrottsundervisningen					
Instämmer inte					Instämmer helt

1 2 3 4 5

Inom idrottsundervisningen i min klass så...

(Kompetens = item 21- 25)

21. tycker jag att jag är ganska duktig i ämnet idrott och hälsa

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

22. är jag nöjd med det jag presterar

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

23. känner jag mig efter att ha deltagit i undervisningen ganska duktig

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

24. är jag ganska duktig i aktiviteterna/sporterna vi utövar på lektionerna

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

25. kan jag inte spela/utföra aktiviteterna/sporterna vi utövar så bra (***omvänd***)

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

(Autonomi = item 26-27)

26. kan jag själv säga till om vilka personliga färdigheter jag vill träna på

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

27. kan jag själv bestämma vilka aktiviteter jag vill träna på i idrottsundervisningen

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

(Tillhörighet = item 28 – 29)

28. får aktiviteterna på idrottslektionerna mig att känna mig närmre mina klasskompisar

Instämmer inte					Instämmer helt
1	2	3	4	5	

29. får olika aktiviteter i idrottsundervisningen mig att känna mer samhörighet med andra elever

Instämmer inte

1

2

3

4

Instämmer helt

5

Del 2.

Nedan följer ett par frågor om dina vanor kring fysisk aktivitet och även om idrott och hälsa i skolan.

Med fysisk aktivitet menas all form av **aktiv träning och motion** om minst 30 minuter/tillfälle.

Var vänlig och **kryssa** för endast **ett svarsalternativ** om inget annat anges! Läs frågorna noggrant men svara spontant utan att tänka efter för mycket. **Det finns inget rätt eller fel svar, utan DIN UPPFATTNING** är det som efterfrågas!

1. Är DU fysiskt aktiv vid sidan av skoltiden?

Ja

Nej

2. Vilken/vilka fysiska aktiviteter utför du utanför skoltiden? (flera alternativ kan kryssas i).

Ingen Promenad/power walk Jogging/löpning Gymträning

Gruppträning (t.ex. Zumba/Spinning/yoga/core/pilates/gympa osv.)

a) Annan idrott/aktivitet: _____

b) Är din idrott en lagidrott eller individuell idrott? Lagidrott Individuell idrott

3. Hur många gånger i veckan är du fysiskt aktiv utanför skoltiden?

Aldrig 1-2 ggr/vecka 3-4 ggr/vecka

5-6 ggr/vecka 7 eller fler ggr/vecka

4. Hur många gånger i veckan har din klass idrott och hälsa på schemat?

Aldrig 1 gång/vecka

2 ggr/vecka 3 eller fler ggr/vecka

Går idrottsprofil (ange, gånger/vecka: _____)

5. Hur ofta deltar DU aktivt (ombytt och med i aktiviteterna) i idrottsundervisningen?

Aldrig Sällan Ofta Alltid

Om du svarat Aldrig eller Sällan gå till fråga 6.

Om du svarat Ofta eller Alltid gå till fråga 7.

6. Vad är huvudanledningen till att du INTE deltar aktivt på idrottslektionerna, när det händer? (Förutsatt att du inte är skadad eller sjuk) Kryssa för ETT alternativ.

Det är tråkigt

Glömt idrottskläder

Ej behöva svettas och duscha med andra

Lektionerna är jobbiga (fysiskt ansträngande)

Jag tycker *inte* att idrott och hälsa är viktigt

Jag har svårt att samarbeta med övriga

Läraren

Innehållet på idrottslektionen

Annat, vad?: _____

7. Vilken/Vilka är huvudanledningarna till att DU deltar aktivt på idrottslektionerna? (Beskriv kortfattat).

Ringa in ETT alternativ på skalan!

8. I vilken utsträckning påverkar idrottslektionernas innehåll att du deltar aktivt?

Inte alls					helt
1	2	3	4	5	

9. I vilken utsträckning påverkar betyget i idrott och hälsa att du deltar aktivt på lektionerna? (Ringa in ETT alternativ).

Inte alls					helt
1	2	3	4	5	

10. Vad motiverar dig till att delta i idrottsundervisningen? (Beskriv kortfattat).

11. Är dina föräldrar fysiskt aktiva (tränar/motionerar aktivt regelbundet)?

Ja

Ibland

Nej

Ringa in ETT alternativ på skalan!

12. Brukar dina föräldrar fråga vad ni gör på idrottsundervisningen i skolan?

Aldrig
1 2 3 4 5
Alltid

13. Visar dina föräldrar intresse för ditt betyg i idrott och hälsa?

Aldrig
1 2 3 4 5
Alltid

**14. Hur viktigt tror du dina föräldrar tycker att ditt betyg i idrott och hälsa är:
*jämfört med andra ämnen?***

Inte viktigt alls
1 2 3 4 5
Mycket viktigt

**15. Hur viktigt tror du dina föräldrar tycker att ditt betyg i idrott och hälsa är:
*för dig?***

Inte viktigt alls
1 2 3 4 5
Mycket viktigt

16. Hur viktigt är ämnet idrott och hälsa för dig jämfört med andra ämnen?

Inte viktigt alls
1 2 3 4 5
Mycket viktigt

17. Brukar dina föräldrar motivera dig till att delta i undervisningen i idrott och hälsa?

Aldrig
1 2 3 4 5
Alltid

(Om du ringade in 3, 4 eller 5, beskriv kort hur dina föräldrar motiverar dig):

18. Är det någon av följande personer som motiverar dig att delta aktivt på idrottslektionerna? Kryssa för ett eller flera svarsalternativ.

Idrottsläraren

Annan lärare

Kompisar

Föräldrar

Annan person, vem? _____

Tack för din medverkan