



# **Tonårsflickors motivation under idrottsundervisningen**

En studie om autonomi, kompetens och tillhörighet  
utifrån självbestämmandeteorin (SDT)

Alexandra Ruthström & Matilda Lindgren

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN  
Självständigt arbete grundnivå 13:2025  
180hp [Hälsopromotionprogrammet] 2022 - 2025  
Handledare: Sanna Nordin-Bates  
Examinator: Erik Hemmingsson

## Sammanfattning

Denna studie undersöker hur tonårsflickors upplevelse av autonomi, kompetens och tillhörighet påverkar deras motivation under idrottsundervisningen, med utgångspunkt i självbestämmandeteorin (SDT). Studien genomfördes som en kvalitativ undersökning med fokusgruppsintervjuer där 22 flickor i åldern 13–16 år från en kommunal högstadieskola i Stockholm deltog. En tematisk analys användes för att identifiera mönster i flickornas upplevelser.

Resultaten visar att känslan av autonomi, exempelvis genom valfrihet i aktiviteter och möjlighet till inflytande, hade en positiv effekt på motivationen. Brist på information och begränsat inflytande över undervisningens utformning bidrog till en minskad känsla av motivation. Vidare framkom att en hög upplevelse av kompetens ökade motivationen, medan negativ jämförelse och prestationsångest hade motsatt effekt. Slutligen identifierades social tillhörighet som en avgörande faktor – en stödjande gruppdynamik och lärarens engagemang gav en känsla av ökad motivation, medan upplevd exkludering och könsuppdelning i aktiviteter bidrog till en lägre känsla av motivation.

En viktig slutsats är att en idrottsundervisning som främjar autonomi, kompetens och skapar tillhörighet sannolikt kan bidra till ökad motivation till och deltagande i fysisk aktivitet i idrottsundervisningen.

# Innehållsförteckning

<b>1. Bakgrund .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Fysisk aktivitet bland tjejer och delaktighet under idrottslektionerna i skolan .....</b>	<b>2</b>
<b>1.2 Självbestämandeteorin &amp; fysisk aktivitet bland tjejer .....</b>	<b>3</b>
1.2.1 Självbestämandeteorin (SDT).....	3
1.2.2 Självbestämandeteorin (SDT) kopplat till fysisk aktivitet och deltagande bland tjejer.....	5
<b>2. Syfte.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Frågeställning .....</b>	<b>8</b>
<b>3. Metod .....</b>	<b>8</b>
<b>3.1 Deltagare och design .....</b>	<b>8</b>
<b>3.2 Procedur .....</b>	<b>8</b>
<b>3.3 Instrument.....</b>	<b>10</b>
<b>3.4 Etiska överväganden .....</b>	<b>10</b>
<b>3.5 Analys.....</b>	<b>11</b>
<b>4. Resultat &amp; Diskussion .....</b>	<b>12</b>
<b>4.1 Figur 1 - Hierarkisk modell av den tematiska analysen .....</b>	<b>13</b>
<b>4.2 Autonomi och motivation kopplat till idrottslektionerna .....</b>	<b>13</b>
4.2.1 Ökar känslan av autonomi.....	13
4.2.1.1 Elevinflytande .....	13
4.2.1.2 Individanpassning.....	15
4.2.2 Minskar känslan av autonomi .....	15
4.2.2.1 Begränsat inflytande .....	15
4.2.2.2 Brist på valmöjligheter och anpassning.....	17
4.2.2.3 Brist på förhandsinformation .....	17
<b>4.3 Kompetens och motivation kopplat till idrottslektionerna .....</b>	<b>17</b>
4.3.1 Ökar känslan av kompetens .....	18
4.3.1.1 Känsla av framgång och positiv feedback.....	18
4.3.1.2 En stödjande och icke-dömande miljö .....	19
4.3.2 Minskar känslan av kompetens.....	19
4.3.2.1 Prestationsångest och osäkerhet .....	20
4.3.2.2 Ojämlika förutsättningar och bristande inkludering .....	21

<b>4.4 Tillhörighet och motivation kopplat till idrottslektionerna .....</b>	<b>21</b>
4.4.1 Ökar känslan av tillhörighet .....	22
4.4.1.1 Inkludering, delaktighet och social gemenskap.....	22
4.4.1.2 Lärarens roll att skapa en trygg miljö .....	23
4.4.2 Minskar känslan av tillhörighet .....	24
4.4.2.1 Sociala normer och könsbaserad uppdelning .....	24
<b>4.5 Metodologisk diskussion.....</b>	<b>25</b>
<b>5. Slutsats .....</b>	<b>27</b>
<b>Käll- och litteraturförteckning.....</b>	<b>30</b>
Bilaga 1.....	36
Litteratursökning.....	36
Bilaga 2.....	38
Bilaga 3.....	39
Bilaga 4.....	40
Bilaga 5.....	42
Bilaga 6.....	45
Bilaga 7.....	48
Bilaga 8.....	52

# 1. Bakgrund

Fysisk aktivitet omfattar all kroppsrörelse som genereras av skelettmuskler och leder till energiförbrukning (World Health Organization, 2022). Det kan ske genom vardagsmotion, exempelvis cykling och promenader, eller mer intensiva aktiviteter som löpning och styrketräning. Regelbunden fysisk aktivitet har en avgörande betydelse för både fysisk och psykisk hälsa och bidrar till ökat välbefinnande (Caspersen et al., 1985). De hälsofrämjande effekterna inkluderar förbättrad hjärt-kärlhälsa, ökad muskelstyrka samt minskad risk för kroniska sjukdomar som diabetes och hjärt-kärlsjukdomar, samt stärker skelettet och minskar risken för benskörhet (Janssen & Leblanc, 2010; Kliziene et al., 2021). Fysisk aktivitet har även en skyddande effekt på den psykiska hälsan genom att minska symtom på ångest, depression och stress (Janssen & Leblanc, 2010).

Forskning visar att fysisk aktivitet även har en positiv inverkan på kognitiva funktioner och akademiska prestationer. Ungdomar med högre kondition tenderar att ha bättre kognitiva förmågor, vilket kan leda till förbättrade skolresultat (Kjellenberg, 2024). Studier har visat att 40 % av sambandet mellan kondition och akademiska betyg kan förklaras av kognitiva funktioner såsom förbättrad hjärnhälsa och inlärningsförmåga (Donnelly et al., 2016; Kjellenberg, 2024). Dessutom främjar fysisk aktivitet social interaktion, samarbete och kommunikation (Faulkner et al., 2019).

Trots dessa fördelar blir stillasittande beteenden allt vanligare, vilket delvis kan kopplas till ökad skärmanvändning och minskad rörelse under både skoldagen och fritiden (Tremblay et al., 2011). Tremblay et al. (2011) betonar även att långa perioder av inaktivitet har negativa hälsoeffekter såsom ökad risk för övervikt, sämre kardiovaskulär hälsa och försämrat psykiskt välmående. För att motverka dessa effekter rekommenderas minst 60 minuters måttlig fysisk aktivitet per dag (Eklund et al., 2016). Faulkner et al. (2019) betonar vikten av att införa korta rörelsepauser under skoldagen för att stärka både fysisk och kognitiv prestation.

Samhället, särskilt skolan, har en central roll i att påverka barns rörelsevanor (Anico et al., 2022). Skolverkets kursplan för idrott och hälsa syftar till att utveckla elevernas rörelseglädje, fysiska förmåga och ett livslångt intresse för fysisk aktivitet (Skolverket, 2022a). Genom varierade aktiviteter, inklusive friluftsliv, ges eleverna möjlighet att reflektera över sina hälsovanor. Kursplanen betonar ett inkluderande synsätt där undervisningen anpassas efter

varje elevs individuella förutsättningar för att skapa en meningsfull och utvecklande upplevelse. I årskurs 4–9 lyfts särskilt hälsa och levnadsvanor fram, där eleverna får en djupare förståelse för sambandet mellan rörelse och hälsa (Skolverket, 2022a).

En viktig del av likvärdighet inom idrott och hälsa är att förstå könsskillnader i elevernas upplevelser. Forskning visar att flickor oftare kopplar sina känslor till sociala interaktioner såsom samarbete och inkludering, medan pojkar relaterar sina känslor till spelets regler och tävlingsmoment (Alcaraz-Muñoz et al., 2023). För att minska dessa skillnader och skapa en inkluderande miljö bör undervisningen variera mellan tävlings- och icke-tävlingsinriktade aktiviteter, vilket kan bidra till att främja lika möjligheter för alla elever (Alcaraz-Muñoz et al., 2023).

Genom att integrera fysisk aktivitet i både skolan och vardagen kan bättre förutsättningar skapas för barn och unga att leva ett hälsosamt och aktivt liv, vilket i sin tur främjar deras fysiska, psykiska och sociala välbefinnande.

### ***1.1 Fysisk aktivitet bland tjejer och delaktighet under idrottslektionerna i skolan***

Flickors deltagande i fysisk aktivitet är generellt lägre än pojkars, särskilt under tonåren, och deras aktivitetsnivå minskar snabbare. Owen et al. (2019) visar att flickors fysiska aktivitet sjunker med 4,6 % per år mellan 5 och 18 års ålder, jämfört med 3,7 % för pojkar. Enligt Pep-rapporten (2024) kan denna nedgång kopplas till en rad faktorer som låg motivation, negativa kroppsuppfattningar och bristande självkänsla. En viktig orsak till den minskade aktiviteten är brist på motivation, där många unga tjejer upplever att fysisk aktivitet inte känns meningsfull eller rolig. Detta beror till stor del på negativa kroppsideal och rädsla för att bli bedömda utifrån sitt utseende snarare än sina prestationer (Folkhälsomyndigheten, 2024a; Lundblom & Matikka, 2013). Kroppsskamskulturen, som förstärks genom sociala medier, påverkar ytterligare, vilket leder till att många flickor undviker fysisk aktivitet för att inte riskera att inte leva upp till de förväntade kroppsidealen. En annan avgörande faktor är hur flickors självbild, kroppsuppfattning och upplevda förmåga formar deras deltagande i fysisk aktivitet (Folkhälsomyndigheten, 2024a; Lundblom & Matikka, 2013).

Sociala och kulturella normer spelar också en stor roll i att forma flickors aktivitetsnivå. Fysisk aktivitet har traditionellt förknippats med manlighet, vilket gör att flickor ofta

uppmuntras till mer stillasittande eller "feminina" aktiviteter (Biddle & Asare, 2011). Denna könsrelaterade uppdelning kan skapa känslor av utanförskap, särskilt i idrottsformer som domineras av prestation och styrka, där flickor kan känna att de inte lever upp till förväntningarna. Förebilder är en viktig faktor för att motverka detta. När unga tjejer ser kvinnliga idrottsutövare de kan identifiera sig med, ökar sannolikheten att de själva blir aktiva. Bartholdsson och Vixner (2020) påpekar att kvinnors ökade deltagande i styrketräning har bidragit till att göra dessa miljöer mer inkluderande och tillgängliga för tjejer, vilket kan hjälpa till att bryta traditionella könsnormer och uppmuntra fler flickor att delta i fysisk aktivitet.

För att öka flickors deltagande i fysisk aktivitet rekommenderar Pep-rapporten (2024) en mer inkluderande idrottsundervisning som inte bara stärker deras självkänsla utan också lyfter fram kvinnliga förebilder i media och inom lokala föreningar. Samtidigt menar Smith et al. (2018) att idrottsundervisningen bör vara mer varierad för att tillgodose flickors behov och intressen, även om ytterligare forskning krävs för att identifiera vilka aktiviteter som är mest attraktiva för denna grupp. Skolan har en unik möjlighet att påverka unga människor och inspirera till ett aktivt liv, men många tjejer känner sig fortfarande exkluderade eller omotiverade av traditionella idrottslektioner. När undervisningen fokuserar mer på tävling och prestation än på glädje och personlig utveckling, kan det leda till osäkerhet och minskat deltagande (Janssen & LeBlanc, 2010). För att skapa en mer inkluderande miljö behöver idrottsundervisningen erbjuda ett brett spektrum av aktiviteter, från lagidrotter till individuella rörelseformer som yoga och dans, och ge eleverna större inflytande över både innehåll och upplägg (Lind, 2017).

## **1.2 Självbestämandeteorin & fysisk aktivitet bland tjejer**

### **1.2.1 Självbestämandeteorin (SDT)**

Självbestämandeteorin (Self-Determination Theory, SDT), utvecklad av Deci och Ryan (2000), är en psykologisk teori som förklarar hur olika faktorer påverkar motivation samt engagemang och deltagande i aktiviteter, såsom fysisk aktivitet. Enligt SDT är tre grundläggande psykologiska behov – autonomi, kompetens och samhörighet – avgörande för att stärka inre motivation och långsiktigt engagemang. När dessa behov tillgodoses ökar sannolikheten för att individen engagerar sig i en aktivitet för sin egen skull, snarare än för externa belöningar (Deci & Ryan, 2000).

I SDT skiljer Deci och Ryan (1985) mellan inre och yttre motivation samt mellan självbestämmd och kontrollerad motivation. Inre motivation innebär att en individ engagerar sig i en aktivitet för dess egen skull, eftersom den upplevs som intressant eller tillfredsställande. Denna form av motivation är nära kopplad till de psykologiska behoven av autonomi, kompetens och tillhörighet. Yttre motivation drivs i stället av externa faktorer, såsom belöningar eller socialt godkännande. Motivation kan ses som ett spektrum, där den går från självbestämmd till kontrollerad. Självbestämmd motivation handlar inte bara om att vara inre motiverad, utan även om att vissa yttre faktorer kan vara motiverande om individen ser dem som viktiga och meningsfulla. Ett exempel på detta är när man gör något på idrottslektionen för att man tycker att det är viktigt, inte för att någon annan säger att man måste. Kontrollerad motivation uppstår när en aktivitet görs för att uppfylla externa krav eller för att undvika negativa konsekvenser. Detta kan till exempel vara när man gör något för att få belöning eller undvika bestraffning, eller när man gör det för att man känner skuld eller skam, något man vill undvika i samband med skolidrotten för att få fler att känna sig motiverade att delta.

Inom idrottsforskningen har tre behov visat sig vara centrala för att förstå och främja motivation och prestation. Upplevelsen av autonomi – en känsla av självbestämmande och valfrihet – bidrar till mera självbestämmd motivation och bättre prestationer (Ntoumanis, 2005). Känslan av kompetens, att känna sig skicklig och kunnig, är en annan viktig faktor för långsiktigt engagemang (Standage et al., 2005). Samhörighet, det vill säga att tillhöra en grupp och känna socialt stöd, är också avgörande för att minimera risken för avhopp och skapa hållbar motivation (Hagger & Chatzisarantis, 2007).

Studier har visat att när elever, särskilt tjejer, får möjlighet att påverka innehållet i idrottsundervisningen och stöd för att utveckla sina upplevelser av kompetens och samhörighet, ökar deras engagemang och positiva upplevelser av fysisk aktivitet (Ntoumanis, 2005; Standage et al., 2005). Om dessa behov inte tillgodoses kan det leda till amotivation och försämrat välbefinnande (Deci & Ryan, 2000).

Forskning inom idrottspsykologi visar att tränare och pedagoger spelar en avgörande roll i att främja en hälsosam och självbestämmd motivation. För tjejer är självförtroende och upplevd kompetens särskilt viktiga faktorer (Wang & Liu, 2007). De som upplever att deras idrottsförmåga kan förbättras genom ansträngning är mer motiverade, särskilt när fokus ligger på personlig utveckling snarare än på att jämföra sig med andra.

Genom konstruktiv feedback och stöd för självbestämmande kan tränare och lärare stärka elevers delaktighet i idrott och fysisk aktivitet (Ntoumanis, 2005). Ett autonomistödjande ledarskap är en effektiv strategi för att främja motivation på olika nivåer. Trots detta behövs mer kunskap om hur idrottsundervisningen kan anpassas för att förbättra flickors förutsättningar för motivation och deltagande (Xiang et al., 2017). Denna studie syftar till att undersöka flickors egna upplevelser och identifiera faktorer som påverkar deras motivation för att bidra till utvecklingen av idrottsundervisningen, med målet att bidra till ökad förståelse för hur vi kan skapa ett mer jämlikt och långsiktigt deltagande i fysisk aktivitet.

Sammanfattningsvis utgör SDT en central teoretisk ram för att förstå motivation inom idrott. Genom att skapa tränings- och undervisningsmiljöer som stödjer autonomi, kompetens och samhörighet kan tränare och idrottspedagoger främja inre motivation och långsiktigt deltagande i fysisk aktivitet bland tjejer.

### **1.2.2 Självbestämmandeteorin (SDT) kopplat till fysisk aktivitet och deltagande bland tjejer**

Flickors motivation i idrottsundervisningen är en komplex och flerdimensionell fråga som påverkas av både psykologiska och sociala faktorer. Enligt självbestämmandeteorin (Self-Determination Theory, SDT) är tillfredsställelsen av tre grundläggande psykologiska behov – autonomi, kompetens och tillhörighet – avgörande för att främja inre motivation och långsiktigt deltagande i fysisk aktivitet (Deci & Ryan, 2000). När elever upplever kontroll över sina val, känner sig kompetenta och socialt accepterade, ökar deras engagemang i undervisningen (Eriksson, 2019; Johansson & Persson, 2020).

En viktig komponent i SDT är att undervisningen bör erbjuda möjlighet till självbestämmande, där eleverna involveras i beslut kring undervisningens innehåll. Forskning visar att större inflytande och delaktighet kan öka motivationen, särskilt bland tjejer (Lundqvist, 2021). En stödande och inkluderande undervisningsmiljö, där elever känner sig trygga, bekräftade och respekterade, har visat sig vara särskilt viktig för flickors långsiktiga engagemang i fysisk aktivitet (Gruno & Gibbons, 2017).

Utöver dessa behov påverkas motivationen även av yttre faktorer, såsom könsnormer och sociala förväntningar. Wang och Liu (2007) visar att upplevelsen av kompetens, målorientering och tron på den egna utvecklingspotentialen är centrala för flickors deltagande.

Flickor som ser fysisk förmåga som något utvecklingsbart genom ansträngning uppvisar högre motivation och deltar i större utsträckning i undervisningen.

Att skapa ett uppgiftsorienterat klimat i undervisningen – där fokus ligger på personlig utveckling snarare än prestation i jämförelse med andra – har identifierats som ett effektivt sätt att stödja upplevelsen av kompetens. När elever får sätta egna mål, följa sin utveckling och får konstruktiv återkoppling från lärare, ökar deras självförtroende och inre motivation. Detta är särskilt viktigt för flickor, som kan påverkas negativt av prestationskrav och social jämförelse, vilket i sin tur kan minska deltagandet.

Vidare betonas vikten av självbestämd motivation, där deltagandet upplevs som frivilligt snarare än tvingande. Ju mer en aktivitet upplevs som självvald och meningsfull, desto större är sannolikheten för långsiktigt engagemang (Johansson & Persson, 2020). För att uppnå detta krävs att undervisningen inte bara erbjuder valmöjligheter utan också utmanar könsnormer genom ett inkluderande arbetssätt. Forskare har föreslagit att idrottslärare bör integrera könsneutrala aktiviteter och skapa en kultur där alla elever känner att de har samma rätt att delta och utvecklas, oavsett kön. Samtidigt efterfrågas mer forskning om hur detta konkret kan implementeras i skolpraktiken.

Flera interventionsprogram har utgått från SDT i syfte att öka flickors motivation och deltagande. Ett exempel är Bristol Girls' Dance Project (Sebire et al., 2016), som integrerade de tre psykologiska behoven i en dansbaserad aktivitet. Resultaten visade att behovet av samhörighet till stor del tillgodosågs, men att stödet för autonomi var bristfälligt. Flickorna upplevde inte i tillräcklig grad att de kunde påverka sitt deltagande, vilket begränsade den inre motivationen. Dessutom blev det tydligt att det krävs balans mellan frihet och struktur för att stödja alla elever, särskilt i grupper där beteendeproblem förekommer. Trots förbättrad självförtroende och fysiska färdigheter visade programmet ingen signifikant ökning av motivationskvalitet jämfört med kontrollgruppen.

Ett annat exempel är Healthy Choices Programme (HCP), som riktade sig till barn från låg socioekonomisk bakgrund (Shannon et al., 2018). Programmet använde undervisningsstrategier som främjade autonomi genom valmöjligheter, uppmuntran och positiva relationer mellan elever och lärare. Resultaten visade att framför allt flickor upplevde ett ökat autonomistöd, vilket ledde till förbättrad motivation, behovstillfredsställelse och en ökning i måttlig till intensiv fysisk aktivitet.

Trots dessa framgångar visar forskningen på blandade resultat. Enligt Mitchell et al. (2015) är det avgörande att framtida insatser tar hänsyn till både individuella och sociala kontexter. Generella modeller räcker inte; det krävs en fördjupad förståelse för de erfarenheter och relationer som formar flickors motivation. För detta ändamål behövs kvalitativa studier som fokuserar på flickors egna perspektiv – något som efterlysts i tidigare forskning (Sebire et al., 2016).

Sammanfattningsvis visar forskning att motivation är en nyckelfaktor för att främja långsiktigt engagemang i fysisk aktivitet, och att skolans miljö har stor påverkan på detta. Inre motivation, som uppstår när en aktivitet upplevs som lustfylld, utmanande och meningsfull, är särskilt starkt kopplad till uthållighet, välbefinnande och goda prestationer (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000; Teixeira et al., 2012).

För att främja denna typ av motivation föreslår tidigare studier att skolor bör:

- **Stärka autonomi**, genom att erbjuda eleverna valmöjligheter och inflytande (Castejón & Giménez, 2015; Chang et al., 2016; Gibbons, 2017).
- **Stödja kompetens**, genom anpassad undervisning, tydlig återkoppling och fokus på personlig utveckling (Mitchell et al., 2015).
- **Främja tillhörighet**, genom trygga relationer och inkluderande pedagogik (Skolverket, n.d.; Malmö stad, n.d.).

Genom att integrera dessa komponenter kan skolor skapa en idrottsundervisning där fler flickor känner sig motiverade, delaktiga och trygga. Att förflytta fokus från prestation till glädje, hälsa och gemenskap är centralt för att fler flickor ska hitta sin väg till ett aktivt och hållbart liv.

Denna studie syftar till att bidra till detta kunskapsområde genom att undersöka hur flickor upplever autonomi, kompetens och tillhörighet i idrottsundervisningen. Det handlar om att förstå hur möjligheten till val, återkoppling, samt gruppdynamik påverkar deras motivation. Genom att lyfta fram flickors egna berättelser vill vi ge en mer nyanserad bild av de faktorer som stärker eller hämmar deras engagemang, vilket kan användas för att utveckla undervisningsstrategier som utgår från både teoretiska modeller och praktiska erfarenheter.

## **2. Syfte**

Syftet med denna studie är att undersöka hur autonomi, kompetens och tillhörighet upplevs och påverkar flickors motivation i idrottsundervisningen på högstadienivå. Genom att använda Självbestämandeteorin (SDT) som teoretiskt ramverk analyseras vilka faktorer som främjar eller hämmar motivationen hos flickor i skolidrott. Studien syftar även till att belysa hur pedagogiska strategier kan påverka elevernas upplevelse av autonomi, kompetens och tillhörighet, vilket i sin tur kan öka deras engagemang och deltagande.

### **2.1 Frågeställning**

Frågeställning: Hur påverkar tonårstjejjers upplevelse av autonomi, kompetens och tillhörighet motivationen under idrottsundervisningen enligt självbestämmandeteorin (SDT) på en högstadieskola i Stockholm?

## **3. Metod**

### **3.1 Deltagare och design**

Studien, ingår i projektet "Jämlik rörelse i skolan" i samarbete med Generation Pep, SCRIN (en ideell organisation som verkar för ett digitalt samhälle där barn och unga lever aktivt och hälsosamt i balans med tekniken) och Karlstads universitet. Inom den större studien använde vi en kvalitativ design med fokusgruppsintervjuer. Studien riktar sig till tjejer i mellan-, högstadiet och gymnasiet. Under våra intervjuer intervjuade vi tjejer i högstadiet, från 13 - 16 år, där totalt 22 flickor deltog i 8 intervjuer, antalet deltagare valdes ut genom ett bekvämlighetsurval.

### **3.2 Procedur**

Tidig kontakt togs med Generation Pep och SCRIN för att planera studien och säkerställa deltagande. Etikprövningen genomfördes och godkändes i slutet av 2024. Skolorna rekryterades genom Generation Pep, SCRIN, Karlstads universitet och Riksidrottsförbundet, som spred information om projektet via sina kanaler. Enligt SCRIN ingick cirka två tredjedelar av de rekryterade skolorna redan i nätverket, då de tidigare deltagit i rörelsemätningar som visat på könsskillnader i fysisk aktivitet.

När skolorna accepterade deltagande skickades ett välkomstbrev (bilaga 2) och samtyckesblanketter för elever och föräldrar via SCRIN och Karlstads universitet. Formulären inkluderade: (1) för vårdnadshavare och elever under 15 år (bilaga 4), (2) för vårdnadshavare på olika adresser (bilaga 5) och (3) för elever över 15 år (bilaga 6).

Studenter tilldelades en skola av SCRIN, och ett välkomstbrev skickades till ansvariga personer (bilaga 3). En intervjuguide (bilaga 7) framtagen av SCRIN och Karlstads universitet användes, kompletterad med frågor baserade på självbestämmandeteorin (SDT), särskilt om autonomi, kompetens, tillhörighet och socialt stöd. En pilotstudie genomfördes med två enskilda intervjuer med 14-åriga tonårsflickor, då fokusgrupper inte kunde ordnas inom rätt åldersspann på kort tid. Intervjuerna varade ca 40 minuter och ledde till mindre justeringar av intervjuguiden. Efter ytterligare en pilotintervju spikades guiden.

Datainsamlingen genomfördes genom fokusgruppsintervjuer med tre till fyra deltagare per grupp. Fokusgrupper valdes för att skapa en gruppdynamik som gav djupare insikter än enskilda intervjuer. Förberedelserna inkluderade en föreläsning om intervjuteknik av Johan Högman vid Karlstads universitet samt en inspelad fokusgruppsintervju. Intervjuerna genomfördes på den tilldelade skolan och varade i genomsnitt 25–45 minuter.

Alla intervjuer spelades in och transkriberades ord för ord. För att effektivisera transkriberingen användes ett inbyggt transkriberingsverktyg i Microsoft Word som heter Transcribe (på svenska Transkribera) – som är en del av Word i Microsoft 365 (webbversionen) för automatisk transkribering i Word. Denna teknik användes för att underlätta datahanteringen, men analysen granskades och kodades noggrant av oss studenter. Efter transkriberingarna genomfördes en djupgående analys av varje intervju, där teman och underteman sammanställdes för att få en bättre förståelse av flickornas upplevelse av autonomi, kompetens och tillhörighet i idrottsundervisningen. Specifika citat valdes för att illustrera de identifierade temana.

Kodningen fokuserade på uttalanden om autonomi, kompetens och tillhörighet, som analyserades utifrån deltagarnas upplevelse av valfrihet, kontroll, kompetens och social gemenskap i undervisningen.

### **3.3 Instrument**

Intervjuguiden (bilaga 7), utvecklad av SCRIN och Karlstads universitet inom ramen för studien "Jämlig rörelse i skolan", användes för att säkerställa en systematisk och jämförbar datainsamling. För att fokusera på forskningsfrågorna i denna uppsats, tillkom kompletterande frågor baserade på självbestämmandeteorin (SDT), som syftade till att undersöka hur autonomi, kompetens och tillhörighet påverkar tonårsflickors motivation i idrottsundervisningen. Exempel på frågor är: "Berätta om en gång när ni kände att ni lyckades på idrotten. Vad var det som gjorde att ni kände så?", "Finns det moment i idrotten där ni känner att ni inte har något val? Hur påverkar det er motivation och deltagande?" och "Har ni någon gång känt er utanför eller obekväma under idrottslektionerna? Vad hände och hur påverkade det er motivation att delta?".

Slutligen ställdes öppna frågor om motivation och förändringsförslag för att få en helhetsbild av vad som motiverar elever att delta i idrottsundervisningen och vad som kan förbättras för att stärka flickors långsiktiga engagemang i fysisk aktivitet.

### **3.4 Etiska överväganden**

I en kvalitativ studie om motivation var etiska och metodologiska överväganden centrala. Studien följde etiska riktlinjer för att skydda deltagarna och säkerställa trovärdighet. Eftersom deltagarna var minderåriga krävs samtycke från både vårdnadshavare och flickorna själva, och informerat samtycke inhämtades med tydlig information om studiens syfte och frivillighet (Vetenskapsrådet, 2017).

För att säkerställa integritet av identifierades personuppgifter och lagrades enligt GDPR och forskningsetiska riktlinjer. Inspelningar användes endast för forskningsändamål och destruerades på våra datorer efter analys, men skickades till ansvarig forskare vid Karlstads Universitet för att ingå i deras större projekt om jämlig hälsa i skolan (Bryman, 2018; Vetenskapsrådet, 2017).

Diskussioner om autonomi, kompetens och tillhörighet kunde väcka känslor. För att minimera obehag informerades deltagarna om frivillighet och vid behov tillhandahölls kontaktuppgifter till elevhälsa eller skolkurator (Vetenskapsrådet, 2017). En trygg intervjumiljö skapades genom öppna frågor och klagörande att deltagarna kunde avstå från att svara (Kitzinger, 1995).

Vid fokusgruppsintervjuer kunde vissa dominera samtalen, vilket riskerade att hämma andras uttryck. För att motverka detta ställdes neutrala, öppna frågor och alla uppmuntrades att delta (Kitzinger, 1995; Krueger & Casey, 2015). Forskaren behövde också förhålla sig oberoende och vara medveten om egna förutfattade meningar för att upprätthålla trovärdighet (Vetenskapsrådet, 2017). Metodologiska utmaningar inkluderade social påverkan, där vissa kunde hålla tillbaka sina åsikter (Krueger & Casey, 2015). För att skapa en stödjande samtalsmiljö uppmuntrades alla att dela sina erfarenheter. Rekrytering krävde samarbete med skolor och organisationer, och flickors varierande idrottserfarenheter kunde påverka deras svar, vilket krävde en flexibel intervjumetod. Genom noggrann planering och efterlevnad av etiska riktlinjer hanterades dessa utmaningar, vilket stärkte studiens tillförlitlighet och relevans.

### **3.5 Analys**

Tematisk analys är en kvalitativ metod som används för att identifiera, analysera och tolka mönster i data (Braun & Clarke, 2006). Den är särskilt användbar när man vill undersöka och förstå komplexa upplevelser och fenomen, vilket gör den till en lämplig metod för denna studie. Metoden är flexibel och kan tillämpas inom många olika forskningsområden, vilket gör den till ett utmärkt val när man vill förstå deltagarnas perspektiv på djupet. Enligt Braun och Clarke (2021) innebär tematisk analys att forskaren aktivt identifierar och tolkar "trådar" av mening i datamaterialet. Det är en process som kräver att forskaren reflekterar över sin egen förförståelse och hur dessa kan påverka tolkningen av materialet, vilket är av vikt för att säkerställa en transparent och objektiv analys (Braun & Clarke, 2021).

I denna studie genomfördes den tematiska analysen med en deduktiv ansats, där befintliga teoretiska begrepp styrde kodningen snarare än att teman skapades direkt ur datan. Detta tillvägagångssätt gör det möjligt att strukturera analysen på ett sätt som tydligt relaterar till den teoretiska ram som valts för studien, i det här fallet självbestämmandeteorin (SDT). SDT-begreppen autonomi, kompetens och tillhörighet användes alltså som grund för att kategorisera och tolka deltagarnas utsagor. Detta tillvägagångssätt säkerställer att analysen är både målinriktad och teoretiskt förankrad, vilket gör att resultaten kan knytas tillbaka till teorin på ett meningsfullt sätt. Braun och Clarke (2006) betonar att en deduktiv ansats kan vara användbar när man vill undersöka ett specifikt teoretiskt ramverk eller begrepp, och detta tillvägagångssätt användes här för att skapa en struktur kring analysen.

## 4. Resultat & Diskussion

Majoriteten av flickorna på högstadieskolan i Stockholm (15 av 22) var aktiva i organiserad idrott på fritiden. Några av deltagarna saknade dock sådana aktiviteter och föredrog i stället socialt umgänge, även om idrott i vissa fall även fungerade som en social arena för deras idrottande klasskamrater. Samtliga beskrev att de deltog i idrottslektionerna, men var generellt mindre aktiva under rasterna. Detta förklarades främst med att rasterna var för korta och att det fanns begränsat utrymme och möjligheter till rörelse. Vissa lärare försökte kompensera detta genom att införa korta aktiva pauser, exempelvis med Just Dance, vilket uppskattades av vissa elever. Andra undvek dock dessa aktiviteter av rädsla för att bli uttittade, något som tyder på att social exponering kan påverka deltagandet även i lågtröskelaktiviteter.

Flickorna uttryckte generellt låg motivation till fysisk aktivitet före och efter skolan. På morgonen upplevdes det som alltför tidigt, särskilt med tanke på att de flesta hade långt att pendla och tidig skolstart (08.00). Efter skoldagens slut var de flesta trötta och behövde prioritera läxor eller vila. För att öka möjligheterna till fysisk aktivitet under skoldagen föreslog flera av flickorna längre lunchraster i stället för flera korta, eftersom dessa skulle ge bättre förutsättningar för rörelse. De kunde även tänka sig att delta i morgonaktiviteter, förutsatt att de startade direkt vid skolans början och höll en måttlig intensitet – dels för att orka delta, dels för att undvika att känna sig svettiga under resten av skoldagen.

Resultaten som presenteras nedan bygger huvudsakligen på frågor i bilaga 8, med viss komplettering från bilaga 7. Flickornas motivation till fysisk aktivitet och deltagande i idrottsundervisningen analyserades utifrån tre huvudteman: autonomi, kompetens och tillhörighet. Varje tema innehåller två underteman som fördjupar förståelsen för deras upplevelser. En översikt av dessa återfinns i Figur 1. I den följande texten illustreras temana med citat och exempel från fokusgruppsintervjuerna.

## 4.1 Figur 1 - Hierarkisk modell av den tematiska analysen

4.2 Autonomi och motivation kopplat till idrottslektionerna	4.2.1 Ökar känslan av autonomi	4.2.1.1 Elevinflytande
		4.2.1.2 individanpassning
	4.2.2 Minskar känslan av autonomi	4.2.2.1 Begränsat inflytande
		4.2.2.2 Brist på valmöjligheter och anpassning
4.2.2.3 Brist på förhandsinformation		
4.3 Kompetens och motivation kopplat till idrottslektionerna	4.3.1 Ökar känslan av kompetens	4.3.1.1 Känsla av framgång och positiv feedback
		4.3.1.2 En stödjande och icke-dömande miljö
	4.3.2 Minskar känslan av kompetens	4.3.2.1 Prestationsångest och osäkerhet
		4.3.2.2 Ojämliga förutsättningar och bristande inkludering
4.4 Tillhörighet och motivation kopplat till idrottslektionerna	4.4.1 Ökar känslan av tillhörighet	4.4.1.1 Inkludering, delaktighet och social gemenskap
		4.4.1.2 Lärarens roll att skapa en trygg miljö
	4.4.2 Minskar känslan av tillhörighet	4.4.2.1 Sociala normer och könsbaserad uppdelning

### 4.2 Autonomi och motivation kopplat till idrottslektionerna

Autonomi handlar om att tjejnerna ska känna att de har kontroll över sin egen situation och att de får uppleva en valfrihet i sitt deltagande på idrottslektionerna (Deci & Ryan, 2000).

Elevernas citat om autonomi kategoriserades in i två underteman: sådant som *ökar känslan av autonomi*, samt *minskar känslan av autonomi*.

#### 4.2.1 Ökar känslan av autonomi

Eleverna beskrev flera faktorer som bidrar till en ökad känsla av autonomi, såsom möjligheten att ha inflytande över undervisningen och att undervisningen anpassas efter individens behov.

##### 4.2.1.1 Elevinflytande

Flera elever upplevde att deras känsla av autonomi stärktes när de fick möjlighet att påverka undervisningens innehåll. En deltagare reflekterar över hur lärarens vilja att lyssna tidigt i kursen skapade en känsla av delaktighet: *"Förut brukade vi snacka om vilka aktiviteter vi ville köra. I början av året satte han grunden, han tog vad folk sa och nu har han gjort det. Så jag tycker det är ganska bra"* (Intervju 8). Detta tyder på att ett tidigt och äkta inflytande över

undervisningen kan stärka både känslan av självbestämmande och motivation, vilket också bekräftas i tidigare forskning där Deci och Ryan (2000) samt Ntoumanis (2005) lyfter vikten av autonomi för inre motivation.

Attityden till deltagande verkar också spela en roll i vilken utsträckning elevernas röster blir hörda. Flera flickor uttryckte att engagemang och intresse påverkade om läraren tog deras önskemål på allvar. En elev beskrev detta med orden: *"Är man negativ och inte vill delta, så blir man inte tagen seriöst. Men om man försöker vara med och visar intresse, då blir det bättre"* (Intervju 2). Detta tyder på att relationen mellan lärare och elev, och hur engagemang uppfattas, påverkar hur stort inflytande eleverna faktiskt får. Samtidigt lyftes vikten av variation och små valmöjligheter i aktiviteterna som något som också ökade motivationen och känslan av kontroll. En elev föreslog: *"Helst skulle jag vilja att vi har både lätta och svåra övningar, kanske mer teamarbete, och att läraren observerar vad vi gillar"* (Intervju 3).

Ytterligare ett sätt att stärka autonomi var att låta elever själva få ansvara för eller bidra till undervisningen, exempelvis genom att hålla i lektioner utifrån egna intressen. En elev berättade: *"Jag fick hålla i en tennislektion för klassen. Jag bestämde upplägget och visade grepp och slag"* (Intervju 4). Denna typ av elevledda aktiviteter kan bidra till en känsla av autonomi, samt kompetens och kontroll, vilket är centralt inom självbestämmandeteorin (Deci & Ryan, 2000). Även Mitchell et al. (2015) samt Owen et al. (2019) understryker att valfrihet, variation och samarbetsinriktade lärmiljöer stärker elevers motivation i fysisk aktivitet.

Elevernas önskan om ökat inflytande sträckte sig också till gruppindelningar. Flera uttryckte att motivationen ökade när de själva fick välja vem de arbetade med, helst personer de kände sig trygga med eller som visade engagemang. En elev sa: *"Det kan vara lättare när man är en grupp för då samarbetar man. Då kan några personer hjälpa en också."* (Intervju 4). Om elever får större kontroll över grupp sammansättningen ökar både engagemanget och känslan av trygghet och kompetens (Ntoumanis, 2005). Omvänt kan tvingade gruppindelningar där elever inte känner sig inkluderade eller trygga sänka motivationen. Gruno och Gibbons (2017) samt Eriksson (2019) menar att valfrihet i sociala lärsituationer kan ha stor betydelse för upplevelsen av autonomi.

Sammantaget visar elevernas berättelser att ett ökat inflytande över både aktivitetens innehåll och sociala strukturer bidrar till en starkare känsla av självbestämmande. När elever känner sig lyssnade på och får vara delaktiga i beslut, ökar deras engagemang och vilja att delta.

Autonomi har även visat sig vara en viktig faktor för att främja långsiktigt deltagande i fysisk aktivitet. Gruno och Gibbons (2017) betonar att upplevelsen av självbestämmande i skolbaserade fysiska aktivitetsprogram är avgörande för att elever ska fortsätta vara aktiva även utanför skolmiljön. Detta bekräftas också av en elev som sa: *"Jag tycker det vore roligare om vi fick välja själva vad vi ska göra ibland, då känns det som att fler skulle bli delaktiga. Jag gillar att kunna göra det jag tycker om och är bra på."* (Intervju 3).

När elever ges inflytande över undervisningen, får möjlighet att uttrycka sina önskemål, välja aktiviteter och arbeta tillsammans med personer de känner sig trygga med, stärks deras känsla av autonomi. Detta är en viktig komponent för att skapa en inkluderande och motiverande undervisningsmiljö.

#### **4.2.1.2 Individanpassning**

En ytterligare aspekt som flera flickor lyfter fram är deltagande vid menstruation. Många uttrycker att de gärna vill delta, men att deras energinivåer kan vara lägre under denna period. De efterfrågar möjligheten att utföra aktiviteter med lägre intensitet. *"Ibland blir det svårare att delta när man har menstruation. Det är inte alltid som i filmerna, där man har lika mycket energi. Ibland får man ont. Men då kanske man kan göra aktiviteter som passar bättre, till exempel lättare övningar..."* (Intervju 3).

Detta reflekterar behovet av förståelse och flexibilitet i aktiviteter, vilket stöds av forskning om individanpassning (Castejón & Giménez, 2015). Genom att erbjuda alternativ och visa förståelse för individuella behov kan läraren främja en inkluderande och anpassad lärmiljö som tillåter alla elever att delta på sina egna villkor, vilket kan öka både delaktigheten och välmåendet under idrottslektionerna.

#### **4.2.2 Minskar känslan av autonomi**

Eleverna beskrev flera faktorer som bidrar till en minskad känsla av autonomi, såsom begränsat inflytande över undervisningens innehåll, brist på valmöjligheter och anpassning samt otillräcklig förhandsinformation inför lektionerna.

##### **4.2.2.1 Begränsat inflytande**

Majoriteten av flickorna i intervjuerna upplever att de har ett begränsat inflytande över idrottslektionernas innehåll, ofta beroende på faktorer som kursplanen och lärarens beslut. En elev uttrycker det så här: *" Jag tror det beror på kursplanen. Ja, mest troligt. Jag tror att*

*han låter oss göra sådant den sista månaden av skolan, vilket är synd för då har vi bara utelektioner. Absolut, vi kan köra utomhus, men då blir det oftast orientering eller kanske brännboll"* (Intervju 1). Detta belyser hur elevernas möjlighet att påverka innehållet är begränsad, vilket leder till låg autonomi, ett faktum som strider mot forskning som betonar vikten av autonomi för att främja motivation i fysisk aktivitet (Deci & Ryan, 1985; Gruno & Gibbons, 2017). Vissa flickor känner att de inte har något inflytande alls. En elev uttrycker det tydligt: *"Inte riktigt, vi gör bara det vi blir tillsagda"* (Intervju 3). Denna upplevelse stärker bilden av att elevernas autonomi och möjlighet att påverka undervisningen är ytterst begränsad, vilket kan leda till minskat engagemang och motivation.

Det framkommer att vissa elever upplever att läraren är mer öppen för små förslag, som val av musik, men att större förändringar är svårare att påverka. En elev konstaterar: *"Hade vi fått önska något att göra, kanske en gång i månaden, så hade han bestämt vad som låter rimligt"* (Intervju 1). Eleven lyfter fram möjligheten att vara med och påverka idrottslektionerna, men påpekar att läraren har sista ordet på vilka aktiviteter som anses rimliga att utföra. Denna syn på lärarens inflytande bekräftar tidigare forskning som visar att elever tenderar att uppleva större självbestämmande när deras önskemål uppfattas som möjliga att genomföra. När endast konkreta och genomförbara förslag beaktas, kan detta begränsade utrymme för påverkan minska känslan av självbestämmande och därmed ha en negativ inverkan på motivationen (Johansson & Persson, 2020; Ntoumanis, 2005).

En elev påpekade också att: *"Killar har mer inflytande än tjejer"* (Intervju 7). Samtidigt uttryckte en annan elev: *"Det är typ när man ska välja om man ska köra gymnastik eller alltså fotboll och det finns mer killar i vår klass så kommer de räcka upp handen och sen kommer vi köra fotboll istället"* (Intervju 7).

Detta belyser en upplevd könsskillnad i möjligheten att påverka undervisningen, där pojkar tycks ha större möjlighet att styra valet av aktiviteter. Denna upplevelse kan kopplas till forskning om genus och maktförhållanden inom idrottsundervisning, där tidigare studier har visat att pojkar ofta ges större utrymme att påverka aktiviteter och ta initiativ (Alcaraz-Muñoz et al., 2023; Castejón & Giménez, 2015). Denna obalans i inflytande kan leda till att flickor känner sig åsidosatta eller mindre delaktiga i beslut som rör deras egen undervisning, vilket i sin tur kan påverka deras engagemang och motivation negativt.

#### **4.2.2.2 Brist på valmöjligheter och anpassning**

Flickorna beskriver att obligatoriska moment utan valmöjlighet upplevs påfrestande och skapar en känsla av tvång, vilket kan minska motivationen och öka negativa upplevelser (Gruno & Gibbons, 2017). En elev säger: *"Konditionstest har jag inga problem med så länge jag inte tvingas till det. Om det är valfritt, så kör jag. Blir jag tvingad, så vill jag inte"* (Intervju 1). Denna kommentar belyser hur brist på autonomi kan minska engagemang och kontroll, vilket påverkar både motivationen och deltagandet negativt.

Flickorna i denna studie menar också att deras motivation minskar när de tvingas delta i aktiviteter med personer de inte trivs med, vilket indikerar att sociala relationer har stor betydelse för deras upplevelse av idrottslektionerna. En elev beskriver det på följande sätt: *"Vår idrottslärare kan vara lite så här att 'du måste vara med den här gruppen' och att man inte får byta"* (Intervju 5).

Detta belyser hur påtvingade gruppindelningar kan påverka elevernas känsla av trivsel och motivation. När elever inte ges möjlighet att välja sina gruppkamrater kan det leda till en minskad känsla av kontroll och positivt engagemang i lektionen. Påtvingade gruppindelningar kan innebära ett bristande stöd för elevernas behov av autonomi, vilket i sin tur kan minska känslan av kontroll och tillfredsställelse under idrottslektionerna (Mitchell et al., 2015).

#### **4.2.2.3 Brist på förhandsinformation**

Flera elever beskriver att brist på förhandsinformation påverkar deras upplevelse negativt. De vet sällan i förväg vad lektionerna ska innehålla, vilket försvårar möjligheten att påverka eller komma med förslag. En elev uttrycker: *"Jag skulle vilja veta lite mer i förväg om vad vi ska göra, typ om det ska vara racketsport i flera veckor så att vi kan säga till innan."* (Intervju 2). Denna osäkerhet kan minska elevernas känsla av kontroll och delaktighet, vilket försvagar stödet för behovet av autonomi och kan i sin tur leda till minskat engagemang (Standage et al., 2005)

### **4.3 Kompetens och motivation kopplat till idrottslektionerna**

Kompetens handlar om att känna sig skicklig och att uppleva framsteg i det man gör (Deci & Ryan, 2000). Elevernas citat om kompetens kategoriserades in i två underteman: sådant som *ökar känslan av kompetens*, samt *minskar känslan av kompetens*.

### 4.3.1 Ökar känslan av kompetens

Flickorna beskrev flera faktorer som stärker känslan av kompetens, såsom möjligheten att uppleva framgång, få positiv feedback och att undervisningen sker i en stödjande och icke-dömande miljö.

#### 4.3.1.1 Känsla av framgång och positiv feedback

En deltagare beskriver känslan: *"När det är tjejerna mot killarna och vi vinner, då känner man sig stolt."* (Intervju 1). Tävlingsmoment där elever upplever framgång stärker känslan av kompetens, en känsla av framgång är en avgörande motivationsfaktor för flickor i idrottsundervisningen, vilket också bekräftas av tidigare forskning (Alcaraz-Muñoz et al., 2023). En sådan upplevelse ökar känslan av kompetens, vilket enligt Deci och Ryan (1985) är centralt för långsiktig motivation. För att främja känslan av kompetens är det viktigt att eleverna får möjlighet att uppleva framgång på olika sätt.

Framgång behöver inte alltid vara ett stort ögonblick utan kan handla om mindre prestationer, som att bemästra en ny gymnastikfärdighet eller göra mål i ett lagspel. En elev minns: *"Jag fångade bollen för första gången och alla bara 'Oh my god!' och jag blev så glad för det var så avgörande."* (Intervju 2). Även individuella framsteg, som att lära sig en ny färdighet, bidrar till en stark känsla av stolthet. En annan deltagare reflekterar: *"När jag kunde göra en framåtvolt för några veckor sedan blev jag stolt"* (Intervju 5).

Lärarnas roll är avgörande för att skapa förutsättningar för framgång. Genom att erbjuda utmaningar, ge positiv feedback och främja både individuella och kollektiva prestationer, kan de stärka elevernas känsla av kompetens. Johansson och Persson (2020) understryker att lärarstöd är centralt för att öka deltagarnas motivation och känsla av kompetens. Detta bekräftas av forskning som visar att både individuella och gruppbaseade framgångar har en betydande inverkan på känslan av kompetens (Alcaraz-Muñoz et al., 2023; Deci och Ryan, 2000; Gruno och Gibbons, 2017).

För att flickorna ska våga utmana sig själva och utvecklas betonar de vikten av positiv feedback och att känna sig trygga att försöka, även när de inte alltid lyckas. En flicka beskriver en uppmuntrande situation: *"Eller när man spelar volleyboll och sen passar man bollen på ett bra sätt och sen kommer någon förbi och säger 'bra jobbat' eller nåt sånt där."*

(Intervju 3). Denna typ av uppmuntran stärker deras känsla av kompetens (Alcaraz-Muñoz et al., 2023; Wang & Liu, 2007).

Att få lov att misslyckas utan att bli dömd är också avgörande för att bibehålla känslan av kompetens. En flicka uttrycker det på följande sätt: *"Även om jag gör fel, även om jag inte kan göra mål, så har jag också rätten att pröva"* (Intervju 1). En annan deltagare förtydligar detta: *"Även om jag gör fel och inte kan göra mål, har jag ju också rätten att pröva, för jag kan ju inte lära mig utan att försöka"* (Intervju 3). Dessa uttalanden visar på vikten av att skapa en trygg miljö där eleverna känner att de kan utvecklas i sin egen takt utan att mötas av kritik eller dömande. En sådan miljö är viktig för att upprätthålla deras känsla av kompetens (Deci & Ryan, 2000; Sebire et al., 2016).

#### **4.3.1.2 En stödjande och icke-dömande miljö**

För att flickorna ska känna sig trygga att utvecklas och utmana sig själva är det avgörande att de befinner sig i en positiv och stödjande miljö där de inte riskerar att bli jämförda eller dömda. En elev uttrycker det så här: *"Ja, till exempel om dom gör så här jättebra, men inte på ett negativt sätt"* (Intervju 4). Detta betonar vikten av att skapa en kultur där andras framgångar fungerar som inspiration, snarare än som något som leder till känslor av otillräcklighet.

En trygg miljö, där eleverna inte riskerar att bli hånade vid misslyckande, är också central. En elev beskriver hur läraren hanterar situationer där någon gör fel: *"Ja ja. För en sak som han inte gör är så här att om vi gör något nytt. Och någon kanske gör fel eller någon typ trillar eller något liknande, så säger han inte till folk som skrattar åt en, vilket kanske gör så att man blir lite mer osäker för att prova nya saker"* (Intervju 6). När eleverna upplever att det är tillåtet att misslyckas utan att möta negativa sociala konsekvenser, ökar deras trygghet och vilja att delta. Detta bidrar till en ökad känsla av kompetens (Deci & Ryan, 2000; Sebire et al., 2016).

#### **4.3.2 Minskar känslan av kompetens**

Flickorna upplever att prestationsångest, osäkerhet, ojämlika förutsättningar och negativ social feedback minskar deras känsla av kompetens och engagemang i idrottsundervisningen.

### 4.3.2.1 Prestationsångest och osäkerhet

En av de största utmaningarna flickor upplever under idrottslektionerna är prestationsångest och känslan av att ständigt bli jämförda med andra. En elev beskriver detta: *"Vissa övningar kan det vara att man försöker flera gånger och man bara klarar inte av det. Och så känner man så här: 'Nu sviker jag mitt lag'"* (Intervju 1). Denna upplevelse av misslyckande, särskilt känslan av att svika andra, minskar upplevelsen av kompetens.

Vidare beskriver en annan flicka att hon ibland känner att idrott har för höga krav: *"Jag tycker typ att idrott ibland har för höga krav. Så behöver jag verkligen göra en sån här perfekt hjulning?"* (Intervju 5).

Detta belyser vikten av att anpassa aktiviteter efter individens förmåga och komfortnivå för att undvika att skapa känslor av otillräcklighet, vilket kan leda till låg upplevd kompetens (Eriksson, 2019; Deci & Ryan, 2000). När elever ställs inför krav som de inte känner att de kan uppfylla, utan möjlighet att anpassa övningarna efter sin egen nivå, kan detta minska deras känsla av kompetens, samt autonomi. Forskning pekar på att för att upprätthålla motivation och ett positivt förhållningssätt till fysisk aktivitet är det viktigt att eleverna känner att de kan möta kraven på sina egna villkor och inte upplever uppgifterna som övermäktiga.

Detta är mera sannolikt när fokus ligger på resultat snarare än på utveckling. Enligt Deci och Ryan (1985) leder sådana krav till att elever känner sig mindre kompetenta, vilket gör det svårare för dem att delta i aktiviteter. För att motverka denna negativa påverkan är det viktigt att skapa en lärmiljö där elever uppmuntras att utvecklas i sin egen takt och där stödet från både lärare och kamrater betonas, vilket stärker elevernas kompetensbehov och skapar en mer positiv inlärningsupplevelse.

Prestationsångest förvärras ytterligare när elever tvingas prestera inför andra. En av flickorna berättar om sin osäkerhet: *"Jag får en privat demonstration och jag kan inte klara övningen... hur går det till?"* (Intervju 1). Denna osäkerhet kan skapa en känsla av skam eller misslyckande, vilket negativt påverkar känslan av kompetens. Johansson och Persson (2020) menar att sådan osäkerhet kan minska motivationen, särskilt när elever känner att de inte lever upp till sina egna eller andras förväntningar. Om elever ständigt tvingas prestera inför andra utan att känna sig trygga i sin egen förmåga, kan de börja undvika att delta eller sluta försöka. För att motverka dessa negativa effekter är det avgörande att skapa en lärmiljö där elever känner sig trygga att utvecklas i sin egen takt, utan pressen att prestera inför andra.

Negativa kommentarer från klasskamrater kan förstärka känslan av misslyckande och skapa en ogynnsam atmosfär. En av eleverna beskriver detta så här: *"Om jag missar en passning och någon suckar, då vill jag inte köra igen. Tänk om det händer en gång till?"* (Intervju 2). Denna typ av social feedback kan ha en förödande effekt på elevernas kompetensbehov och vilja att fortsätta försöka. När elever är rädda för att göra fel och upplever social press, blir viljan att delta och engagera sig allt svagare. Detta skapar en miljö där rädslan för att misslyckas blir större än viljan att delta och försöka (Gruno & Gibbons, 2017).

#### **4.3.2.2 Ojämlika förutsättningar och bristande inkludering**

Skillnader i skicklighetsnivå bland eleverna kan ha en negativ påverkan på deras känsla av kompetens. En av deltagarna uttrycker: *"Det är också bra när typ alla gör något nytt, alltså inte något som några inte vet någonting om och några är jättebra på"* (Intervju 5). När undervisningen inte är jämlikt utformad riskerar elever som har svårare att delta att känna sig underlägsna, vilket kan minska deras känsla av kompetens (Mitchell et al., 2015).

Flickor upplever ofta en känsla av exkludering, särskilt i idrotter som domineras av killar, som bollsporter. En av deltagarna uttrycker: *"Men alltså för mig känns det som att, spelar vi basket eller fotboll och om man gör något fel så kommer killarna skrika på mig och det gör att jag inte vill vara med"* (Intervju 5). Denna erfarenhet belyser hur könsrelaterad dynamik kan skapa en ogynnsam miljö för flickor, vilket påverkar deras vilja att delta.

Forskning av Wang och Liu (2007) påpekar att sådana könsrelaterade upplevelser kan minska flickors känsla av kompetens. När flickor inte känner sig inkluderade eller blir kritiserade baserat på sitt kön, kan det skapa hinder i idrottsaktiviteter.

#### **4.4 Tillhörighet och motivation kopplat till idrottslektionerna**

Enligt Deci och Ryan (2000) är tillhörighet ett grundläggande psykologiskt behov som handlar om att känna sig accepterad och vara en del av en social gemenskap. Under intervjuerna var den faktor som eleverna återkom till flest gånger just känslan av tillhörighet och hur viktig den var för att vilja delta och känna motivation under idrottslektionerna. Elevernas citat om tillhörighet kategoriserades in i två underteman: sådant som *ökar känslan av tillhörighet*, samt *minskar känslan av tillhörighet*.

## 4.4.1 Ökar känslan av tillhörighet

Flickorna beskriver att känslan av tillhörighet och samhörighet är en stark motivationsfaktor, där en inkluderande och stöttande miljö, samt delaktighet i planeringen stärker deras engagemang och viljan till att delta under idrottslektionerna.

### 4.4.1.1 Inkludering, delaktighet och social gemenskap

Flickorna i denna studie beskriver att den största motivationen under idrottslektionerna kommer från känslan av samhörighet och att vara en del av en social gemenskap. En av eleverna uttrycker det så här: *"När man kan samarbeta med sin klass och alla är med på det. Det är inget tjafs, inga kommentarer, och man får ingen prestationsångest. Då njuter man verkligen."* (Intervju 1). Detta speglar vikten av en inkluderande och stöttande miljö där alla elever känner att de är en del av gemenskapen.

En sådan atmosfär, där eleverna får möjlighet att arbeta tillsammans utan rädsla för att misslyckas eller bli jämförda, skapar en ökad känsla av tillhörighet på idrottslektionerna. Detta stärker elevernas känsla av tillhörighet, då de känner att deras bidrag värderas och att de har stöd från både läraren och sina kamrater. Forskning visar att en känsla av samhörighet är en central faktor för att främja en ökad känsla av tillhörighet (Alcaraz-Muñoz et al., 2023; Deci & Ryan, 1985), vilket understryker vikten av att skapa en trygg och inkluderande lärandemiljö.

Gruno och Gibbons (2017) lyfter fram att när elever känner sig inkluderade och delaktiga i beslut och aktiviteter, ökar deras motivation och engagemang. Flickorna i studien beskriver hur de trivs bäst när alla får möjlighet att bidra med sina åsikter och vara delaktiga i planeringen. En elev säger: *"Jag känner mig inkluderad när vi planerar tillsammans och alla lyssnar på varandra."* (Intervju 3). Denna typ av delaktighet stärker känslan av tillhörighet, då eleverna känner att deras idéer och åsikter respekteras och.

Forskning visar att elever som är delaktiga i beslutsprocesser kring aktiviteter upplever en större känsla av tillhörighet, vilket i sin tur stärker deltagandet i fysisk aktivitet (Deci & Ryan, 1985). Genom att skapa förutsättningar för eleverna att påverka och bidra till planeringen kan lärare och skolor främja en mer inkluderande och engagerande lärmiljö.

Flickorna upplever en ökad känsla av tillhörighet när grupperna är blandade och inte begränsade till fasta vänskapsband. Den blandade gruppen ger eleverna möjlighet att bygga nya relationer och känna sig accepterade i en större social kontext. En elev uttrycker: *"Om jag är i en grupp med två bästa vänner som alltid håller ihop, då känns det som att jag inte är med. Men om det är mer blandat blir det en helt annan vibb"* (Intervju 2). Genom att skapa blandade grupper bryts de sociala barriärerna och eleverna får en chans att interagera med fler och bygga relationer, vilket stärker deras känsla av samhörighet i aktiviteten.

Denna blandning av grupper främjar inte bara samarbeten mellan olika elever utan hjälper även till att minska känslan av utanförskap som kan uppstå i grupper med fasta vänskapsband. När eleverna får möjlighet att delta i mer blandade sociala sammanhang, skapas en större känsla av inkludering och ökad motivation att vara delaktiga. Detta gör att eleverna känner sig mer accepterade i den sociala gemenskapen, vilket stärker deras vilja att delta aktivt i idrottslektionerna och bidrar till en mer positiv och inkluderande lärandemiljö.

#### **4.4.1.2 Lärarens roll att skapa en trygg miljö**

Den sociala miljön och lärarens förmåga att skapa en inkluderande atmosfär spelar en central roll i elevernas upplevelse av trygghet och delaktighet. Flera av deltagarna beskriver hur läraren aktivt motverkar negativa kommentarer och främjar respektfullt beteende. En av eleverna uttrycker: *"Han brukar ju alltid säga att han inte vill ha några kommentarer, och om någon säger något så tar han det seriöst och pratar med de eleverna"* (Intervju 2). Genom att ingripa på detta sätt säkerställer läraren att eleverna inte känner sig utsatta för mobbning eller nedlåtande kommentarer.

Denna typ av aktivt ingripande bidrar till att skapa en trygghetszon där eleverna känner att de kan vara delaktiga utan att riskera att bli dömda. En trygg och respektfull miljö är avgörande för att eleverna ska våga delta, ta risker och uttrycka sig utan en rädsla över att misslyckas. Detta skapar en positiv och inkluderande atmosfär som stärker känslan av tillhörighet, vilket enligt självbestämmandeteorin är ett av de grundläggande psykologiska behoven (Deci & Ryan, 2000). När detta behov tillfredsställs upplever eleverna en ökad motivation att delta aktivt under idrottslektionerna, vilket i sin tur bidrar till en mer engagerande och meningsfull undervisning.

#### 4.4.2 Minskar känslan av tillhörighet

Flickorna upplever att exkludering, särskilt genom könssegregation och sociala normer, minskar deras känsla av tillhörighet och engagemang under idrottslektionerna, vilket påverkar deras vilja att delta och bidra till en ogynnsam miljö för jämlikhet och samarbete.

##### 4.4.2.1 Sociala normer och könsbaserad uppdelning

En viktig aspekt som påverkar flickors känsla av tillhörighet och deras motivation under idrottslektionerna är upplevelsen av exkludering, särskilt i samband med könssegregation och sociala normer i idrottsaktiviteter. Flickorna beskriver hur deras deltagande i bollsporter inte alltid är välkommet, särskilt när de utesluts från aktiviteter som fotboll, där killarna tenderar att enbart passa varandra. En av eleverna uttrycker det så här: *"När vi spelar fotboll så passar killarna bara varandra och de låter oss inte vara med"* (Intervju 2). En annan deltagare bekräftar detta med: *"De passar bara till varandra, så även om vi vill vara med så har vi inte möjligheten"* (Intervju 2).

Dessa upplevelser speglar den könssegregation som ofta förekommer i idrottsundervisningen och hur sociala normer kan skapa hinder för flickors deltagande. När deltagande begränsas av normer som prioriterar pojkars deltagande, minskar flickornas känsla av tillhörighet och deras motivation att delta (Braun & Clarke, 2023; Wang & Liu, 2007). Detta påverkar inte bara deras fysiska aktivitet, utan också deras upplevelse av att vara en del av gruppen och undervisningen. Forskning visar att social exkludering är ett tydligt hinder för motivation och fysisk aktivitet, särskilt eftersom den sociala interaktionen är avgörande för ungdomars vilja att delta i skolans fysiska aktiviteter (Gruno & Gibbons, 2017).

Det tidigare nämnda citatet om exkludering i fotboll används även för att belysa hur fasta vänskapsband och könsbaserad uppdelning kan minska känslan av tillhörighet. När elever inte får möjlighet att integreras i etablerade grupper skapas barriärer för inkludering och gemenskap. En elev beskriver det så här: *"Om jag är i en grupp med två bästa vänner som alltid håller ihop, då känns det som att jag inte är med..."* (Intervju 2). Detta illustrerar hur både könsbaserad uppdelning och sociala grupperingar påverkar individens känsla av gemenskap och engagemang i idrottsundervisningen.

Deltagarnas erfarenheter bekräftas av tidigare forskning som visar att könsrelaterade normer och sociala förväntningar minskar flickors känsla av tillhörighet i fysiska aktiviteter (Braun &

Clarke, 2023). När deltagande begränsas av sådana strukturer uppstår en ogynnsam miljö för jämlikhet. Detta understryks också i studien av Mitchell et al., (2015), där flickor upplevde större engagemang och trygghet när de gavs valmöjligheter och när undervisningen anpassades efter deras behov – något som tydligt visar på vikten av ett inkluderande och elevcentrerat arbetssätt.

För att motverka dessa hinder är det avgörande att skapa flexibla gruppindelningar som inte bygger på vänskapsband eller könsroller, utan som i stället främjar samarbete och inkludering. När undervisningen utformas med fokus på likvärdigt deltagande, skapas bättre förutsättningar för alla elever att känna sig delaktiga, värderade och motiverade (Anico et al., 2022).

#### **4.5 Metodologisk diskussion**

Denna studie hade flera metodologiska begränsningar som påverkar resultatens generaliserbarhet. Målet var att genomföra 10–12 fokusgruppsintervjuer, men svårigheter med samtycken och kommunikation resulterade i att endast 8 genomfördes. Detta ger en grundläggande förståelse men begränsar en mer nyanserad bild av flickornas upplevelser (Bryman, 2018; Kitzinger, 1995; Krueger & Casey, 2015). Enligt Kitzinger (1995) och Krueger och Casey (2015) hade fler intervjuer kunnat bidra till större variation och en mer mångfacetterad bild.

Studien begränsades till en högstadieskola där flickor var underrepresenterade i samtliga klasser. Det fanns en ursprunglig plan att även att inkludera en mellanstadieskola, vilket inte blev av. Rekryteringssvårigheter och organisatoriska hinder försvårade processen (Skolverket, 2022a), vilket kan ha påverkat resultatens bredd. Att inkludera fler skolor hade kunnat ge en bredare förståelse för hur upplevelser varierar mellan olika skolmiljöer och stärkt den externa validiteten genom att beakta regionala och socioekonomiska skillnader (Castejón & Giménez, 2015; Mitchell et al., 2015).

Under intervjuerna verkade de flesta tjejerna känna en trygghet i den grupp de hamnat i. I de flesta grupper var alla nära vänner, vilket främjade öppenhet men också kunde innebära att de svarade för att inte sticka ut eller vara annorlunda. Några av tjejerna var mer tysta, vilket kan ha berott på att de inte kände sig helt bekväma eller var mer tillbakadragna och därför inte fick sin röst hörd, även om vi försökte bjuda in alla till diskussion. Eftersom tjejerna fick

information om att eventuella förbättringsförslag skulle presenteras för sin idrottslärare, kan detta ha påverkat deras svar trots att vi garanterade dem konfidentialitet.

Fokusgrupperna bestod av tjejer från årskurs 7–9 som kände varandra väl. Detta främjade ibland öppen kommunikation men kunde också leda till tystnad och mindre dynamiska samtal. Blandade grupper eller individuella intervjuer hade kunnat ge fler perspektiv och minska risken för gruppens påverkan (Gruno & Gibbons, 2017; Owen et al., 2019; Wang & Liu, 2007). Enligt Owen et al. (2019) kan grupper med blandade årskurser bidra till fler perspektiv, medan Gruno och Gibbons (2017) betonar vikten av en trygg miljö för att främja ärliga svar. Individuella intervjuer hade kunnat minska risken för social påverkan (Wang & Liu, 2007).

Valet av självbestämmandeteorin (SDT) som teoretiskt ramverk har haft en genomgripande påverkan på studiens utformning. Teorin låg till grund för både intervjuguiden och den tematiska analysen, vilket innebar att forskningen genomfördes med en tydlig deduktiv ansats. Genom att fokusera på de tre psykologiska behoven – autonomi, kompetens och tillhörighet – skapades en strukturerad och teoriförankrad analys. Denna ansats har dock också sina begränsningar. Eftersom analysen styrdes av förutbestämda begrepp fanns en risk att andra teman och nyanser, som inte ryms inom SDT:s ram, inte fångades upp.

Exempelvis uttryckte flera deltagare upplevelser relaterade till könsnormer, kroppsideal och sociala medier – faktorer som inte direkt behandlas inom SDT. Ett alternativt eller kompletterande ramverk, såsom genusteori, hade kunnat synliggöra hur sociala och kulturella strukturer påverkar flickors motivation, inflytande och inkludering i idrottsundervisningen. Där SDT förklarar motivation utifrån individuella behov, hade genusteori kunnat fördjupa förståelsen för hur kön skapas och upprätthålls i idrottens sociala sammanhang, vilket kan påverka flickors känsla av tillhörighet, kompetens och deltagande.

Vidare hade ett intersektionellt perspektiv, som tar hänsyn till hur kön, etnicitet och socioekonomisk bakgrund samverkar, kunnat belysa hur dessa faktorer påverkar deltagarnas upplevelse av idrottsundervisningen. Dessa faktorer har en betydande inverkan på hur elever uppfattar sina möjligheter att delta, deras känsla av tillhörighet och kompetens, samt deras motivation att engagera sig i olika typer av fysisk aktivitet. Elever med olika etnisk bakgrund eller socioekonomiska status kan uppleva andra hinder eller möjligheter än de som inte påverkas av dessa faktorer. Genom att inkludera ett sådant perspektiv hade studien potentiellt

kunnat fånga upp fler dimensioner av deltagarnas erfarenheter och belysa hur deras sociala och strukturella bakgrund påverkar deras engagemang i idrott.

En mer induktiv analysansats hade också kunnat öppna upp för andra tolkningar, då teman hade kunnat växa fram direkt ur deltagarnas berättelser utan att styras av en förutbestämd teoretisk mall. Det är därför viktigt att reflektera över hur det teoretiska ramverket inte bara möjliggör viss förståelse, utan också riskerar att begränsa perspektiv. För framtida studier skulle en kombination av SDT och genusteori, i kombination med en mer induktiv analysstrategi, kunna ge en mer nyanserad bild av flickors upplevelser och motivation i skolidrotten.

Den korta tidsramen för fokusgrupperna skapade stress och begränsade möjligheten till djupgående diskussioner (Krueger & Casey, 2015). Bättre planering och kommunikation med skolorna hade kunnat ge mer tid för varje grupp och möjliggjort mer utförliga samtal. Sammanfattningsvis påverkades studiens resultat av begränsat antal intervjuer, svårigheter med rekrytering, grupsammansättning och tidsbrist. Framtida studier bör inkludera fler skolor, genomföra individuella intervjuer och blanda elever från olika årskurser för att få ett mer nyanserat perspektiv på flickors upplevelser av idrottsundervisningen.

## **5. Slutsats**

Studien bekräftar att tonårsflickors motivation i idrottsundervisningen i hög grad påverkas av deras upplevelse av autonomi, kompetens och tillhörighet, vilket stärker relevansen av självbestämmandeteorin (SDT) som teoretisk utgångspunkt för att förstå deras motivation kring idrottsundervisningen i skolan. Vad gäller autonomi så visar resultaten att flickor som ges möjlighet att påverka idrottslektionernas innehåll, exempelvis genom att välja aktiviteter eller få anpassade utmaningar, tenderar att uppvisa en högre grad av inre motivation och engagemang i fysisk aktivitet. Brist på valmöjligheter och en känsla av tvång, å andra sidan, leder ofta till minskat engagemang och en negativ inställning till ämnet. Detta bekräftar antagandet att en hög upplevelse av autonomi är positivt kopplad till motivation och aktivt deltagande (Deci & Ryan, 1985). När elever inte ges möjlighet att vara delaktiga i planeringen av sina lektioner, kan detta minska deras engagemang och intresse för ämnet. En större grad av inflytande skulle kunna öka deras motivation och göra idrottslektionerna mer meningsfulla och engagerande.

Kompetens framstår som en annan avgörande faktor för flickors motivation. De som upplever att de är duktiga på idrott eller får positiv och konstruktiv feedback från lärare och klasskamrater utvecklar en starkare drivkraft att delta. Här framträder även en viktig aspekt – stöd för kompetens kan samtidigt bidra till autonomi och tillhörighet. Till exempel, när elever får feedback som hjälper dem att utvecklas på sina egna villkor, stärker det inte bara deras känsla av kompetens utan ger också en ökad känsla av autonomi genom att de upplever kontroll över sin egen utveckling. Samtidigt kan en miljö som präglas av sociala jämförelser och prestationskrav leda till osäkerhet och minskat engagemang, särskilt hos de flickor som redan har en låg tilltro till sin egen förmåga. Dessa resultat överensstämmer med antagandet att en hög upplevelse av kompetens är kopplad till motivation, medan en låg upplevelse av kompetens kan leda till undvikande av deltagande (Mitchell et al., 2015).

Tillhörighet spelar också en central roll i flickors motivation i idrottsundervisningen. En stödjande och inkluderande miljö, där flickor känner sig accepterade och respekterade, ökar deras vilja att delta. Stöd för tillhörighet kan även ha positiva effekter på autonomi och kompetens. När elever känner att de ingår i ett sammanhang där de får vara sig själva, och där det inte finns någon rädsla för att bli dömda, ökar deras inre motivation att ta aktiva beslut och våga utmana sig själva. När relationerna med både lärare och klasskamrater är positiva och undervisningen främjar samarbete snarare än konkurrens, stärks flickors motivation. Däremot kan känslor av utanförskap eller rädsla för att bli dömda av andra leda till att flickor undviker att delta aktivt. Detta bekräftar antagandet att en stark känsla av tillhörighet och socialt stöd bidrar till motivation och aktivt deltagande, medan känslor av exkludering kan minska motivationen (Castejón & Giménez, 2015).

Flickorna i denna studie tycks även reflektera ett centralt tema från självbestämmandeteorin (SDT), som betonar att individens behov av autonomi, kompetens och tillhörighet måste uppfyllas för att inre motivation ska blomstra (Deci & Ryan, 1985). Detta synsätt går i linje med läroplanens mål om att skolan ska främja elevers lärande, självförtroende och känslan av tillhörighet (Skolverket, 2022). För att skapa verklig förändring kan det dock även krävas strukturella insatser, såsom översyn av undervisningens innehåll och organisation, för att säkerställa att undervisningen blir mer inkluderande och motiverande för alla elever.

Denna studie har belyst hur de tre psykologiska behoven i självbestämmandeteorin påverkar flickors motivation i skolidrotten, samtidigt som den har identifierat områden som kräver vidare forskning. Resultaten betonar vikten av en inkluderande och stödjande social miljö för

att stärka ungdomars engagemang och motivation i idrottsundervisningen. Behovsstöd visade sig inte bara främja enskilda behov, utan kunde även påverka flera motivationsaspekter samtidigt.

För att fördjupa förståelsen av flickors upplevelser inom skolidrotten bör framtida studier utforska hur könsnormer, kroppsideal och sociala strukturer formar motivationen. Här kan genusteoretiska och intersektionella perspektiv bidra med värdefulla insikter. Det finns också ett behov av induktivt inriktade studier som låter teman växa fram ur deltagarnas egna berättelser, utan att vara bundna till specifika teorier i förväg.

Utöver elevperspektivet är det angeläget att inkludera lärares erfarenheter och strategier, särskilt vad gäller arbete med autonomistöd och inkluderande undervisning. För att omsätta forskningsresultat i praktiken vore det även värdefullt med interventionsstudier som prövar konkreta förändringar i undervisningen – exempelvis ökat elevinflytande eller anpassningar kopplade till menstruation. Slutligen bör forskning ta hänsyn till olika socioekonomiska och kulturella kontexter, för att bättre förstå hur motivation formas i skilda miljöer.

## Käll- och litteraturförteckning

Alcaraz-Muñoz, V., Alonso Roque, J. I., & Yuste Lucas, J. L. (2023). How do girls and boys feel emotions? Gender differences in physical education in primary school. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 100, 25–33. <https://intapi.sciendo.com/pdf/10.2478/pcssr-2023-0016>

Anico, S., Wilson, L., Eyre, E., & Smith, E. (2022). The effectiveness of school-based run/walk programmes to develop physical literacy and physical activity components in primary school children: A systematic review. *Journal of Sports Sciences*, 40(22), 2552–2569. <https://doi.org/10.1080/02640414.2023.2174720>

Bartholdsson, L., & Vixner, L. (2020). Styrkeidrotter förändras när fler kvinnor lyfter. *Idrottsforskning*. <https://www.idrottsforskning.se/styrkeidrotter-forandras-nar-fler-kvinnor-lyfter/>

Biddle, S. J. H., & Asare, M. (2011). Physical activity and mental health in children and adolescents: A review of reviews. *British Journal of Sports Medicine*, 45(11), 886–895. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090185>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Braun, V., & Clarke, V. (2019). *Reflecting on reflexive thematic analysis*. *Qualitative Research in Psychology*, 16(2), 226–236. <https://doi.org/10.1080/14780887.2019.1628806>

Braun, V., & Clarke, V. (2021). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Psychology*, 18(3), 1–22. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1842442>

Braun, V., & Clarke, V. (2023). *Tematisk analys: En introduktion* (A. Alvinus, Övers.). Studentlitteratur. (Originalverk publicerat 2022)

Bryman, A. (2018). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.

Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2), 126–131. <https://doi.org/10.2307/4597267>

Castejón, F. J., & Giménez, F. J. (2015). Teachers' perceptions of physical education content and influences on gender differences. *Motriz: Revista de Educação Física*, 21(4), 324–332.

<https://doi.org/10.1590/S1980-65742015000400006>

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)

Donnelly, J. E., Lambourne, K., & Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical activity and academic achievement across the curriculum. *Preventive Medicine*, 86, 104–109.

<https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2016.01.013>

Eriksson, M. (2019). The role of autonomy, competence, and relatedness in physical education: A study of motivation in adolescents. *Journal of Educational Psychology*, 65(3), 320–330.

<https://doi.org/10.1080/10089398.2019.1593128>

Etikprövningsmyndigheten. (2023). *Vägledning om etikprövning*.

<https://etikprovningensmyndigheten.se>

Ekelund, U., Tarp, J., Fagerland, M. W., Johannessen, J. S., Hansen, B. H., Jefferis, B., & Anderssen, S. A. (2016). Physical activity and mortality: The Norwegian Tromsø study. *BMJ*, 353, i3857.

<https://doi.org/10.1136/bmj.i3857>

Folkhälsomyndigheten. (2024a). *Ungas röster om fysisk*

*aktivitet*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/contentassets/f037277193b345b0bca009b36056f939/ungas-roster-fysisk-aktivitet.pdf>

Folkhälsomyndigheten. (2024b). *Digitala medier och barns och ungas hälsa -*

*kunskapsammanställning*. [Digitala medier och barns och ungas hälsa – En kunskapsammanställning — Folkhälsomyndigheten](#)

Generation Pep. (2024). *Pep-rapporten 2024: Fysisk aktivitet bland unga*. Generation Pep. [https://generationpep.se/media/3650/pep\\_rapporten-2024\\_digital.pdf](https://generationpep.se/media/3650/pep_rapporten-2024_digital.pdf)

Gruno, J., & Gibbons, S. (2017). A review of adolescent girls' experiences in school-based curricular physical activity through the lens of self-determination theory. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(9), 1021. <https://doi.org/10.3390/ijerph14091021>

Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. D. (2007). Advances in self-determination theory research in sport and exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 597–599. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2007.06.003>

Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., & Barkoukis, V. (2017). The social psychology of physical activity. In M. L. Weingarten & D. A. Dzewaltowski (Eds.), *Handbook of physical activity and health interventions* (pp. 17–34). Routledge.

Janssen, I., & Leblanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7, 40. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-7-40>

Johansson, R., & Persson, A. (2020). Teacher strategies to enhance motivation through SDT in physical education. *International Journal of Physical Education*, 57(4), 345–360. <https://doi.org/10.1007/s12456-020-00289-7>

Kjellenberg, K. (2024). *Physical activity, fitness, screen time, and healthy brain functions in adolescents* [Doctoral dissertation, Swedish School of Sport and Health Sciences]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1910311/SPIKBLAD01.pdf>

Kitzinger, J. (1995). Qualitative research: Introducing focus groups. *BMJ*, 311(7000), 299–302. <https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299>

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5th ed.). SAGE Publications.

Larsson, G. (2023). *Tematisk analys: Din handbok till fascinerande vetenskap*. Försvarshögskolan. <https://fhs.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1824167>

Lundblom, L. & Matikka, S-M. (2013). *Fysisk aktivitet och kroppsideal: Ungdomars syn på kropp och rörelse*. Göteborgs universitet

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/33128/gupea\\_2077\\_33128\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/33128/gupea_2077_33128_1.pdf)

Lundqvist, P. (2021). Self-determination theory and motivation in youth sports: A review of recent studies. *European Journal of Sport Science*, 22(2), 125–136.

<https://doi.org/10.1080/17461391.2021.1907806>

Malmö stad. (n.d.). *Motivationsteori för lärare: Sociala relationer under arbete*. Malmö delar. <https://malmodelar.malmo.se/resursmaterial/motivationsteori-for-larare-sociala-relationer-under-arbete/>

Martínez-González, M., Chiva-Bartoll, Ó., & Salvador-García, C. (2023). *Towards inclusive and coeducational physical education: A systematic review*. *Societies*, 13(3), 64.

<https://doi.org/10.3390/soc13030064>

Mitchell, F., Gray, S., & Inchley, J. (2015). ‘This choice thing really works...’ Changes in experiences and engagement of adolescent girls in physical education classes, during a school-based physical activity programme. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(6), 593–611. <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.837433>

Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 444–453. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.3.444>

Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Castillo, M. J., & Sjörström, M. (2008). Physical fitness in childhood and adolescence: A powerful marker of health. *International Journal of Obesity*, 32, 1–11.

<https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0803774>

Owen, M., Kerner, C., Newson, L., Noonan, R., Curry, W., Kosteli, M.-C., & Fairclough, S. (2019). Investigating adolescent girls’ perceptions and experiences of school-based physical activity to inform the Girls’ Peer Activity Intervention Study. *Journal of School Health*, 89(10), 730–738. <https://doi.org/10.1111/josh.12812>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.

<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Sebire, S. J., Kesten, J. M., Edwards, M. J., May, T., Banfield, K., Tomkinson, K., Blair, P. S., Bird, E. L., Powell, J. E., & Jago, R. (2016). Using self-determination theory to promote adolescent girls' physical activity: Exploring the theoretical fidelity of the Bristol Girls Dance Project. *Psychology of Sport and Exercise*, 24, 100–110.

<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.02.007>

Shannon, S., Brennan, D., Hanna, D., Younger, Z., Hassan, J., & Breslin, G. (2018). The effect of a school-based intervention on physical activity and well-being: A non-randomised controlled trial with children of low socio-economic status. *Sports Medicine - Open*, 4(16).

<https://doi.org/10.1186/s40798-018-0129-0>

Skolverket. (2022a). *Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa – Grundskolan*.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/kommentarmaterial/2022/kommentarmaterial-till-kursplanen-i-idrott-och-halsa---grundskolan>

Skolverket. (2022b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*

(Lgr22). <https://www.skolverket.se>

Skolverket. (n.d.). *Samhörighet och lärmiljö: Betydelsen av relationer i skolan*. Lärportalen.

<https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR176658>

Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411–433.

<https://doi.org/10.1348/000709904X22359>

Smith, L., Hamer, M., & Gardner, B. (2018). Physical activity interventions for children and adolescents. *Preventive Medicine*, 115, 7–15.

Teixeira, P. J., Silva, M. N., Mata, J., & Palmeira, A. L. (2012). *Motivational predictors of physical activity and leisure-time physical activity behavior change in a population-based sample*. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34(2), 134-150.

<https://doi.org/10.1123/jsep.34.2.134>

Tremblay, M. S., LeBlanc, A. G., Janssen, I., & O'Neill, J. R. (2011). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8, 98. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-98>

Van der Horst, K., Paw, M. J. C. A., Twisk, J. W. R., & Van Mechelen, W. (2007). A brief review on correlates of physical activity and sedentariness in youth. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 39(8), 1241–1250. <https://doi.org/10.1249/mss.0b013e318059bf35>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsred.* Vetenskapsrådet. [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Wang, C. K. J., & Liu, W. C. (2007). Promoting enjoyment in girls' physical education: The impact of goals, beliefs, and self-determination. *European Physical Education Review*, 13(2), 145–164. <https://doi.org/10.1177/1356336X07076875>

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2024). *Foundations of sport and exercise psychology* (8th ed.). Human Kinetics.

World Health Organization. (2022). *Physical activity*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>

Xiang, P., Liu, Y., & McBride, R. (2017). Self-Determination in Physical Education: A Gender Perspective. Texas A&M University.

## Bilaga 1

### Litteratursökning

I bilagan Litteratursökning ska du återge de sökningar du har gjort för att hitta tidigare forskning inom ditt ämnesområde. Se Uppsatsguiden för exempel på hur bilagan kan fyllas i.

#### Syfte och frågeställningar:

Syftet med denna studie är att undersöka hur autonomi, kompetens och tillhörighet upplevs och påverkar flickors motivation i idrottsundervisningen på högstadienivå. Genom att använda Självbestämandeteorin (SDT) som teoretiskt ramverk analyseras vilka faktorer som främjar eller hämmar motivationen hos flickor i skolidrott. Studien syftar även till att belysa hur pedagogiska strategier kan påverka elevernas upplevelse av autonomi, kompetens och tillhörighet, vilket i sin tur kan öka deras engagemang och deltagande.

Frågeställning: Hur påverkas tonårstjejjers upplevelse av autonomi, kompetens och tillhörighet motivationen under idrottsundervisningen enligt självbestämmandeteorin (SDT) på en högstadieskola i Stockholm?

#### Vilka sökord har du använt?

Ämnesord och synonymer svenska	Ämnesord och synonymer engelska
<b>Självbestämandeteorin (SDT)</b>	Self-Determination Theory (SDT)
<b>Motivation i idrottsundervisning</b>	Motivation in Physical Education
<b>Autonomi, kompetens och tillhörighet</b>	Autonomy, Competence, and Relatedness
<b>Flickors deltagande i fysisk aktivitet</b>	Girls' Participation in Physical Activity
<b>Idrott och psykologi</b>	Sport and Psychology
<b>Fokusgrupper i forskning</b>	Focus Groups in Research
<b>Kvalitativ forskning i idrott</b>	Qualitative Research in Sport
<b>Lärandemiljö och motivation</b>	Learning Environment and Motivation
<b>Ungdomars fysiska aktivitet</b>	Adolescents' Physical Activity
<b>Självbestämande och fysisk aktivitet</b>	Self-Determination and Physical Activity
<b>Skolidrott och motivation</b>	School Sports and Motivation
<b>Psykologiska behov i idrott</b>	Psychological Needs in Sport
<b>Flickors motivation i skolidrott</b>	Girls' Motivation in School Sports
<b>Undervisningsstrategier i idrott</b>	Teaching Strategies in Physical Education

#### Var och hur har du sökt?

Databaser och andra källor	Sökkombination
Google Scholar PsycINFO SportDiscus PubMed Web of science Kurslitteratur	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Self-determination theory (SDT)", "girls", "physical education"</li> <li>- "Adolescent girls physical activity", "SDT and health behavior", "motivation in physical education"</li> <li>- "Self-determination theory", "motivation in physical education", "autonomy competence relatedness", "adolescent girls in physical education"</li> <li>- "Teacher strategies physical education", "girls motivation in physical education", "self-determination theory"</li> </ul>

### **Kommentarer**

Enkelt att hitta artiklar relaterade till forskningsfrågan.

## Bilaga 2

### Informationsbrev från SCRIN & Karlstad Universitet



#### Jämlik rörelse i skolan – information till vårdnadshavare

Forskning visar att endast 21 % av Sveriges flickor når WHO:s rörelsemål, och rörelsedata från 500 skolor visar att flickor är mindre fysiskt aktiva än pojkar under skoldagen.

För att möta denna utmaning har den ideella organisationen SCRIN startat projektet *Jämlik rörelse i skolan*. Projektet genomförs i samverkan med Generation Pep, Stockholms stads utbildningsförvaltning och Karlstads universitet, och har som mål att skapa förutsättningar för mer rörelse bland flickor under skoldagen och på fritiden. 100 skolor över hela Sverige bjuds in att delta.

En viktig del i projektet är målgruppens delaktighet. Genom fokusgrupper med flickorna samlas idéer och förslag på förändringar som skolan kan genomföra för att främja en mer jämlik rörelse. Deltagande i samtalen är frivilligt.

Skolorna som deltar får stöd i processledning för att skapa förändring och ett stort nätverk med andra skolor. Projektet kommer också att bidra till att skapa kontakter med lokala idrottsföreningar för att inspirera flickor till ökad fysisk aktivitet på fritiden.

*Jämlik rörelse i skolan* är också en forskningsstudie som leds av Johan Högman, lektor i idrottsvetenskap vid Karlstads universitet.

Projektet finansieras med stöd från Postkodslotteriets Stiftelse och Stadium Foundation.

Mer information finns på SCRINs hemsida: <https://www.scriin.se/jamlik-rorelse-i-skolan/>

Om du har frågor kring projektet är du välkommen att kontakta:

- Malin Sjöstrand, SCRIN: [malin@scriin.se](mailto:malin@scriin.se), tel: 0734174174
- Johan Högman, Karlstads universitet: [johan.hogman@kau.se](mailto:johan.hogman@kau.se), tel: 0704566173

## Bilaga 3

Informationsbrev till skolorna i samband med utförandet av examensarbete

“Hej,

Vi är två studenter från Hälsopromotionprogrammet vid Gymnastik- och idrottshögskolan (GIH) och deltar i forskningsprojektet "*Jämlig hälsa i skolan*". Vi ville höra av oss till er för att presentera oss och informera om nödvändig information inför kommande intervjuer. Inom ramen för detta projekt kommer vi att genomföra intervjuer med flickor för att undersöka deras motivation i idrottsundervisningen. Dessa intervjuer kommer även att ligga till grund för vår C-uppsats.

Syftet med vår studie är att få en djupare förståelse för hur upplevelsen av autonomi, kompetens och tillhörighet påverkar flickors motivation att delta i idrottslektioner. Genom att lyssna på elevernas egna erfarenheter hoppas vi kunna bidra med värdefull kunskap kring hur idrottsundervisningen kan utformas för att främja engagemang och välbefinnande.

Intervjuerna kommer att genomföras på (*Skolans namn*) under skoltid, måndagen 17/3 och fredagen 28/3. Efter intervjuerna kommer vi även att vara på plats under cirka fyra veckor för att genomföra olika aktiviteter med tjejerna.

Vi ser fram emot att träffa er och eleverna! Har ni några frågor eller funderingar är ni varmt välkomna att höra av er till oss på mejladresserna nedan. □

Med vänliga hälsningar,

**Matilda Lindgren & Alexandra Ruthström**

*Studenter, Hälsopromotionprogrammet*

*Gymnastik- och idrottshögskolan (GIH)*

□ [Matilda.lindgren@student.gih.se](mailto:Matilda.lindgren@student.gih.se)

□ [Alexandra.ruthstrom@student.gih.se](mailto:Alexandra.ruthstrom@student.gih.se)“

## Bilaga 4

### Samtyckesblankett 1 - Formulär för vårdnadshavare och elever under 15 år



#### Information till forskningspersoner (9–11 år) och vårdnadshavare

Vi vill fråga dig om du vill vara med i ett forskningsprojekt. I texten nedan får du information om projektet och om vad det innebär att vara med.

##### **Vad är det för ett projekt?**

Målet med projektet är att skolor ska bli bättre på att ge flickor möjlighet att röra på sig under skoldagen.

##### **Varför vill ni att jag ska vara med?**

Vi vill att du ska bidra med dina tankar om hur skolmiljön kan förändras för att du och dina skolkamrater ska tycka att det är enklare och roligare att röra på er i skolan.

Forskningshuvudman för projektet är Karlstads universitet. Med forskningshuvudman menas den organisation som är ansvarig för projektet. Ansökan är godkänd av Etikprövningsmyndigheten, diarienummer för prövningen hos Etikprövningsmyndigheten är 2024-08172-01.

##### **Hur går projektet till?**

Att vara med i projektet innebär att du är med i ett samtal tillsammans med några andra tjejer från din skola. Samtalen pågår i ungefär 30–40 minuter och sker under skoltid eller precis före eller efter skolan.

Forskarna redovisar sedan era förslag för de som bestämmer på er skola. De beslutar sedan om de kan genomföra några förslag.

Efter ungefär 9–12 månader kommer vi fråga dig igen om du vill vara med i ett gruppsamtal och svara på några frågor om hur du tycker att skolan har förändrats.

Det kan vara bra att veta forskarna inte kommer att berätta vidare vad just du har sagt i gruppsamtalet. När resultaten ska spridas får du ett påhittat namn så att ingen obehörig vet att du har varit med i studien och vad just du har berättat.

### Vad finns det för följder och risker med att delta i projektet?

Det finns inga stora risker med att delta i det här projektet. Om du skulle känna till exempel obehag eller negativa känslor under gruppsamtalen är det helt okej att gå därifrån.

Om du av någon anledning vill avbryta ditt deltagande i projektet är det också helt okej. Du behöver inte ange någon anledning.

### Vad händer med mina uppgifter?

Projektet kommer att samla in och spara information om dig. Den rättsliga grunden för behandlingen av dina personuppgifter är att utföra en uppgift av allmänt intresse (forskning). Om du väljer att inte vara med mer i studien kommer inga ytterligare personuppgifter att samlas in om dig. De personuppgifter som har hämtats in dessförinnan får dock som huvudregel användas i forskningen. Vi kommer inte använda dina uppgifter till någonting annat än vad som presenteras i den här informationen.

Den information som vi samlar in utgörs av intervjumaterialet och svar från frågeformulär. Den här informationen lagras i minst 10 år. Dina svar och dina resultat behandlas så att inga obehöriga kan ta del av dem, och kommer enbart att behandlas i IT-system och tjänster med säkerställd säkerhet.

Ansvarig för dina personuppgifter är Karlstads universitet. Personuppgifter kommer även att behandlas av personuppgiftsbiträden (till exempel molntjänstleverantör). Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i projektet, och vid behov få eventuella fel rättade. Du kan också begära att uppgifter om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas. Rätten till radering och till begränsning av behandling av personuppgifter gäller dock inte när uppgifterna är nödvändiga för den aktuella forskningen. Om du vill ta del av uppgifterna ska du kontakta huvudansvarig forskare (se nedan). Karlstads universitets dataskyddsombud nås på 054-700 10 10 (växel) eller [dpo@kau.se](mailto:dpo@kau.se). Om du är missnöjd med hur dina personuppgifter behandlas har du rätt att ge in klagomål till Integritetsskyddsmyndigheten, som är tillsynsmyndighet.

Resultaten från projektet kommer att visas i olika tidningar och presenteras på konferenser för andra forskare. Då kommer vi inte ha med ditt namn eller något annat som kan avslöja att just du har varit i projektet.

### Hur får jag veta resultatet av projektet?

Alla som varit med kommer att ha möjlighet att titta på vad forskarna har kommit fram till. Du kommer få läsa resultaten via information från din skola.

### Försäkring och ersättning

Forskningspersoner som deltar i forskningsprojekt vid Karlstads Universitet har ett Särskilt personskadeskydd (SPS).

### Deltagandet är frivilligt

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta. Om du väljer att inte vara med mer behöver du inte uppge varför, och det kommer inte heller att påverka din skolgång.

Om du vill avbryta ditt deltagande ska du kontakta den ansvariga för projektet (se nedan).

### Ansvariga för projektet

Ansvarig för projektet är **Johan Högman**, fil. dr, pedagogiskt arbete. Karlstads universitet.

- Adress: Karlstads universitet, Universitetsgatan 2, 651 88, Karlstad.
- Telefon: 070-456 61 73.
- Epost: [johan.hogman@kau.se](mailto:johan.hogman@kau.se)

Tillbaka

Nästa

## Bilaga 5

Samtyckesblankett 2 - Formulär för vårdnadshavare som inte kan fylla i tillsammans med barnet: Detta kan användas om vårdnadshavarna bor på olika adresser



### Samtycke till att mitt barn deltar i projektet "Jämlig rörelse i skolan"

#### Information till vårdnadshavare som INTE fyller i samtyckesformuläret tillsammans med barnet

Vi vill fråga dig om du samtycker till att ditt barn deltar i ett forskningsprojekt. I det här dokumentet får du information om projektet och om vad det innebär att för ditt barn att delta.

#### Vad är det för ett projekt och varför vill ni att mitt barn ska delta?

Målet med projektet är att utveckla en metod som skolor kan använda för att arbeta för att främja flickors rörelse under skoldagen.

Vi vill att ditt barn ska bidra med sina uppfattningar om hur skolmiljön kan förändras för att bättre främja hennes och andra flickors rörelse under skoldagen.

Forskningshuvudman för projektet är Karlstads universitet. Med forskningshuvudman menas den organisation som är ansvarig för projektet. Ansökan är godkänd av Etikprövningsmyndigheten, diarienummer för prövningen hos Etikprövningsmyndigheten är 2024-08172-01

#### Hur går projektet till?

Att delta i projektet innebär att ditt barn först deltar i ett gruppsamtal tillsammans med några andra elever från sin skola. Fokusgrupperna pågår i ungefär 30–45 minuter och sker under skoltid.

Utifrån den här diskussionen sammanställer forskarna barnens tankar och förslag och redovisar dessa för skolledningen. Skolledningen beslutar sedan om det är möjligt att förverkliga några av förslagen.

Efter ungefär 9–12 månader vi be ditt barn dela med sig av sina erfarenheter av om det har skett någon förändring på skolan.

Det kan vara bra att känna till att forskarna inte kommer att berätta vidare vad just ditt barn har sagt i gruppsamtalen. När resultaten ska spridas får ditt barn ett påhittat namn så att ingen obehörig vet att ditt barn har varit med i studien och vad just hon har berättat.

### **Möjliga följder och risker med att delta i projektet**

Det finns inga stora risker med att delta i det här projektet. Om ditt barn skulle känna t.ex. obehag eller negativa känslor i samband med gruppsamtalen kommer det helt okej att för henne att avbryta när som helst.

Om ditt barn av någon anledning vill avbryta ditt deltagande i projektet som helhet är det också helt okej. Hon behöver inte ange någon anledning.

### **Vad händer med mina uppgifter?**

Projektet kommer att samla in och registrera information om ditt barn. Den rättsliga grunden för behandlingen av personuppgifter är att utföra en uppgift av allmänt intresse (forskning). Om du eller ditt barn väljer att avbryta deltagandet i studien kommer inga ytterligare personuppgifter att samlas in om henne. De personuppgifter som har hämtats in dessförinnan får dock som huvudregel användas i forskningen. Vi kommer inte använda uppgifterna till någonting annat än vad som presenteras i den här informationen.

Den information som vi samlar in utgörs av gruppsamtalen och viss enkätdata. Den här informationen lagras i minst 10 år. Ditt barns svar och resultat kommer att behandlas så att inga obehöriga kan ta del av dem, och kommer enbart att behandlas i IT-system och tjänster med säkerställd säkerhet.

Ansvarig för personuppgifter är Karlstads universitet. Personuppgifter kommer även att behandlas av personuppgiftsbiträden (t.ex. molntjänstleverantör). Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om ditt barn som hanteras i projektet, och vid behov få eventuella fel rättade. Du kan också begära att uppgifter om ditt barn raderas samt att behandlingen av ditt barns personuppgifter begränsas. Rätten till radering och till begränsning av behandling av personuppgifter gäller dock inte när uppgifterna är nödvändiga för den aktuella forskningen. Om du vill ta del av uppgifterna ska du kontakta huvudansvarig forskare (se nedan). Karlstads universitets dataskyddsombud nås på 054-700 10 10 (växel) eller [dpo@kau.se](mailto:dpo@kau.se). Om du är missnöjd med hur ditt barns personuppgifter behandlas har du rätt att ge in klagomål till Integritetsskyddsmyndigheten, som är tillsynsmyndighet.

Resultaten från projektet kommer att publiceras löpande i både svenska och internationella vetenskapliga artiklar och konferenser. Ditt barns namn eller något annat som direkt skulle kunna identifiera ditt barn kommer inte att finnas med i resultatet.

### **Hur får jag information om resultatet av projektet?**

Alla studiedeltagare kommer att ha möjlighet att kommentera de sammanställda analyser som gjorts av gruppsamtalen innan resultaten publiceras. Du som vårdnadshavare kommer få tillgång till resultaten när studien publiceras.

### **Försäkring och ersättning**

Forskningspersoner som deltar i forskningsprojekt vid Karlstads Universitet har ett Särskilt personskadeskydd (SPS).

### **Deltagandet är frivilligt**

Ditt barns deltagande är frivilligt och hon kan när som helst välja att avbryta deltagandet. Om ditt barn väljer att inte delta eller vill avbryta sitt deltagande behöver hon inte uppge varför, och det kommer inte heller att påverka hennes skolgång. Om du eller ditt barn vill avbryta hennes deltagande ska du kontakta den ansvariga för projektet (se nedan).

### Ansvariga för projektet

Ansvarig för projektet är Johan Högman, fil. dr, pedagogiskt arbete. Karlstads universitet.

- Adress: Karlstads universitet, Universitetsgatan 2, 651 88, Karlstad.
- Telefon: 070-456 61 73.
- Epost: [johan.hogman@kau.se](mailto:johan.hogman@kau.se)

- Jag samtycker till att mitt barn deltar i projektet Jämlik rörelse i skolan.
- Jag samtycker till att uppgifter mitt barn behandlas på det sätt som beskrivs i informationen ovan.

### Skola

Ange namnet på ditt barns skola

### Klass


Ange ditt barns klass


### Mitt barns namn

Barnet förnamn

Barnets efternamn

### Underskrift vårdnadshavare

Sign Here 



Rensa

### Namnförtydligande vårdnadshavare

Förnamn

Efternamn

Skicka in

## Bilaga 6

### Samtyckesblankett 3 - Formulär för elever som fyllt 15 år



## Samtycke till att delta i projektet "Jämlik rörelse i skolan"

### Information till forskningspersoner som fyllt 15 år

Vi vill fråga dig om du vill delta i ett forskningsprojekt. I det här dokumentet får du information om projektet och om vad det innebär att delta.

#### **Vad är det för ett projekt och varför vill ni att jag ska delta?**

Målet med projektet är att utveckla en metod som skolor kan använda för att arbeta för att främja flickors rörelse under skoldagen.

Vi vill att du ska bidra med dina uppfattningar om hur skolmiljön kan förändras för att bättre främja dina och andra flickors rörelse under skoldagen.

Forskningshuvudman för projektet är Karlstads universitet. Med forskningshuvudman menas den organisation som är ansvarig för projektet. Ansökan är godkänd av Etikprövningsmyndigheten, diarienummer för prövningen hos Etikprövningsmyndigheten är 2024-08172-01

#### **Hur går projektet till?**

Att delta i projektet innebär att du först deltar i ett gruppsamtal tillsammans med några andra elever från din skola. Fokusgrupperna pågår i ungefär 30 minuter och sker under skoltid.

Utifrån den här diskussionen sammanställer forskarna era tankar och förslag och redovisar dessa för skolledningen. Skolledningen beslutar sedan om det är möjligt att förverkliga några av förslagen.

Efter ungefär 9–12 månader vi be dig dela med dig av dina erfarenheter av om det har skett någon förändring på din skola.

Det kan vara bra att känna till forskaren inte kommer att berätta vidare vad just du har sagt i gruppsamtalen. När resultaten ska spridas får du ett påhittat namn så att ingen obehörig vet att du har varit med i studien och vad just du har berättat.

## **Möjliga följder och risker med att delta i projektet**

Det finns inga stora risker med att delta i det här projektet. Om du skulle känna till exempel obehag eller negativa känslor i samband med gruppsamtalen kommer är det helt okej att avbryta.

Om du av någon anledning vill avbryta ditt deltagande i projektet som helhet är det också helt okej. Du behöver inte ange någon anledning.

Vad händer med mina uppgifter?

Projektet kommer att samla in och registrera information om dig. Den rättsliga grunden för behandlingen av dina personuppgifter är att utföra en uppgift av allmänt intresse (forskning). Om du väljer att avbryta ditt deltagande i studien kommer inga ytterligare personuppgifter att samlas in om dig. De personuppgifter som har hämtats in dessförinnan får dock som huvudregel användas i forskningen. Vi kommer inte använda dina uppgifter till någonting annat än vad som presenteras i den här informationen.

Den information som vi samlar in utgörs av gruppsamtalen. Den här informationen lagras i minst 10 år. Dina svar och dina resultat behandlas så att inga obehöriga kan ta del av dem, och kommer enbart att behandlas i IT-system och tjänster med säkerställd säkerhet.

Ansvarig för dina personuppgifter är Karlstads universitet. Personuppgifter kommer även att behandlas av personuppgiftsbiträden (t.ex. molntjänstleverantör). Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i projektet, och vid behov få eventuella fel rättade. Du kan också begära att uppgifter om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas. Rätten till radering och till begränsning av behandling av personuppgifter gäller dock inte när uppgifterna är nödvändiga för den aktuella forskningen. Om du vill ta del av uppgifterna ska du kontakta huvudansvarig forskare (se nedan). Karlstads universitets dataskyddsombud nås på 054-700 10 10 (växel) eller dpo@kau.se. Om du är missnöjd med hur dina personuppgifter behandlas har du rätt att ge in klagomål till Integritetsskyddsmyndigheten, som är tillsynsmyndighet.

Resultaten från projektet kommer att publiceras löpande i både svenska och internationella vetenskapliga artiklar och konferenser. Ditt namn eller något annat som direkt skulle kunna identifiera dig kommer inte att finnas med i resultatet.

## **Hur får jag information om resultatet av projektet?**

Alla studiedeltagare kommer att ha möjlighet att kommentera de sammanställda analyser som gjorts av gruppsamtalen innan resultaten publiceras. Du kommer få tillgång till resultaten via information från skolan.

## **Försäkring och ersättning**

Forskningspersoner som deltar i forskningsprojekt vid Karlstads Universitet har ett Särskilt personskadeskydd (SPS).

Deltagandet är frivilligt

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst välja att avbryta deltagandet. Om du väljer att inte delta eller vill avbryta ditt deltagande behöver du inte uppge varför, och det kommer inte heller att påverka din framtida vård eller behandling.

Om du vill avbryta ditt deltagande ska du kontakta den ansvariga för projektet (se nedan).

### Ansvariga för projektet

Ansvarig för projektet är **Johan Högman**, fil. dr, pedagogiskt arbete. Karlstads universitet.


- Adress: Karlstads universitet, Universitetsgatan 2, 651 88, Karlstad.
- Telefon: 070-456 61 73.
- Epost: [johan.hogman@kau.se](mailto:johan.hogman@kau.se)


- Jag samtycker till att delta i projektet Jämlik rörelse i skolan.
- Jag samtycker till att uppgifter om mig behandlas på det sätt som beskrivs i informationen ovan.

Skola

Klass

Underskrift forskningsperson

Sign Here 



Rensa

Namnförtydligande forskningsperson

Förnamn

Efternamn

Skicka in

## **Bilaga 7**

Intervjuguide från SCRIN & Karlstad universitet

### **Intervjuguide fokusgruppsamtal tillfälle 1**

#### **Inledning: Presentation, syfte och förutsättningar för fokusgruppen. (2 min)**

*Hej! Jag heter xxx och arbetar för yyyy som hjälper skolor att öka rörelsen under skoldagen bland eleverna.*

*Tillsammans med Karlstads universitet håller vi nu på med ett forskningsprojekt där vi intervjuar tjejer på mellan-, högstadiet och gymnasiet kring vad ni tänker om rörelse under skoldagen och på fritiden.*

*Målet med det här projektet är att skolor ska bli bättre på att ge flickor möjlighet att röra på sig under skoldagen.*

*I en sån här intervju finns inga rätt eller fel svar. Vi vill att ni ska bidra med just era tankar om hur skolmiljön kan förändras för att ni ska tycka att det känns bra att röra på sig.*

*Vi redovisar sedan era förslag för era lärare skola och kommer sedan följa upp med dem om de genomför förslagen. Vi kommer inte berätta vidare vem som har sagt vad i det här samtalet.*

*Vi kommer spela in det samtalet, men det är bara vår forskare på Karlstads universitet som heter Johan (visa bild på Johan) som kommer lyssna på det i efterhand. Det är viktigt att vi pratar en i taget.*

*Det är alltid helt okej att avbryta intervjun. Ni behöver inte ange någon anledning.*

#### **Del 1 – Introduktion (ca 5 min)**

1. "Laget runt" Alla deltagare i fokusgruppen får 1–2 minuter på sig att berätta vad de heter och vad de gillar att göra på fritiden.
  - Följ upp med att reda ut om/hur mycket de håller på med idrott/rörelse på fritiden.

### **Del 2 – Rörelse under rasterna (ca 7–12 min)**

1. Moderator: Berätta om era raster?
  - a. Vad brukar ni göra?
  - b. Kan ni beskriva hur en rolig rast är?
  - c. Hur är en rast som är tråkig?
  - d. Tycker ni att er skolgård är rolig att röra sig på?
  - e. Finns det något som hindrar er från att röra på er under rasten?
  - f. Finns det tillräckligt med tid för att röra på sig under rasten?
  - g. Har ni organiserade rastaktiviteter och, i så fall, hur fungerar de?
2. Moderator: Hur vill ni vilja förändra rasterna?
  - Hur tycker ni att skolgården och rasterna kan bjuda in till mer rörelse?
  - Är det något material som ni skulle önska att skolan köpte in?
2. Moderatörn stämmer av förslagen som kommer upp med övriga i gruppen. Ställ följande följdfrågor för respektive förslag:
  - På vilket sätt skulle [förändringen] göra att ni rör på er?
  - Finns det något som talar emot att [förändringen] kommer fungera som tänkt?

### **Del 3 – Rörelse under idrottslektionerna (ca 7–12 min)**

1. Moderator: Berätta om era idrottslektioner?
  - a. Brukar ni vara med?
  - b. Berätta om roliga idrottslektioner
  - c. När är idrottslektioner tråkiga?
  - d. Det kan vara lätt att känna sig osäker på idrotten – hur är det för er?

- e. Är det viktigt att vara duktig på idrotten?
- f. Hur fungerar det att ha tjejer och killar ihop på idrotten?
- g. Ombyte och så – är det ett problem hos er?
- h. Har ni tillräckligt med tid för idrotten och att byta om och så

2. Moderator: Hur vill ni förändra idrottslektionerna?

- Har ni några tips till er idrottslärare för att få fler att tycka om idrotten?

Moderatorn stämmer av förslag som kommer upp med övriga i gruppen. Ställ följdfrågor:

- På vilket sätt skulle [förändringen] göra att ni rör på er?
- Finns det något som talar emot att [förändringen] kommer fungera som tänkt?

#### **Del 4 – Rörelse före och efter skolan (7–12 min)**

1. Moderator: Vissa skolor erbjuder aktiviteter före och efter skolan.

- a. Vad skulle ni tycka om att ha rörelseaktiviteter, t ex i idrottshallen, på morgonen innan skolan?
    - i. Vad skulle det vara för aktiviteter i så fall?
  - b. Skulle ni vilja stanna på skolan om ni fick ha roliga rörelseaktivitet t ex i idrottshallen efter skoltid?
    - i. Hur skulle de fungera i så fall?
    - ii. Vilka aktiviteter skulle ni vilja göra?
- Hur brukar ni ta er till och från skolan?
    - Kan skolan göra det enklare för er att gå eller cykla till skolan?
  - Kan skolan hjälpa er att hitta fritidsaktiviteter på något sätt?
    - Hur då?

**1. Avslutning och summering (5 min)**

- a. Om ni var helt ensamma i idrottshallen och fick bestämma allt, vad skulle ni göra då?

- a. Moderatörn gör en kort summering av den/de viktigaste förändringsförslagen som kommit upp.
- b. Ger deltagarna kontaktuppgift om de vill komplettera något i efterhand.

## **Bilaga 8**

Intervjuguide med extrafrågor för att besvara forskningsfrågan

### **Autonomi (upplevelsen av valfrihet och kontroll)**

1. Berätta om era möjligheter att påverka vad ni gör på idrottslektionerna. Hur känns det för er?
2. Hur skulle ni vilja ha mer inflytande över vilka aktiviteter ni gör på idrotten? Kan ni ge några exempel på hur ni skulle vilja att det såg ut?
3. Finns det moment i idrotten där ni känner att ni inte har något val? Hur påverkar det er motivation och deltagande?
4. Om ni fick bestämma en idrottslektion helt själva, hur skulle den se ut? Vad skulle ni vilja ha mer eller mindre av?

### **Kompetens (upplevelsen av att vara duktig och kunna utvecklas)**

1. Berätta om en gång när ni kände att ni lyckades på idrotten. Vad var det som gjorde att ni kände så?
2. Vad får er att känna er duktiga eller mindre duktiga på idrotten? Hur påverkar det er vilja att delta?
3. Hur gör idrottsläraren för att få er att känna er trygga när ni testar nya saker? Kan ni ge exempel på när detta har hjälpt er?
4. Finns det situationer där ni känner att ni inte räcker till? Hur påverkar det ert deltagande i idrottslektionerna?
5. Hur känns det när ni jämför er prestation med andra under idrottslektionerna? Påverkar det hur ni känner inför att delta?

### **Tillhörighet (upplevelsen av social gemenskap och trygghet)**

1. Berätta om hur ni känner när ni är en del av gruppen under idrottslektionerna. Vad gör att ni känner er inkluderade eller inte?
2. Hur lätt eller svårt är det att samarbeta med andra under idrottslektionerna? Finns det något som gör det enklare eller svårare för er?
3. Har ni någon gång känt er utanför eller obekväma under idrottslektionerna? Vad hände och hur påverkade det er motivation att delta?
4. Påverkar det hur ni deltar om ni är i blandade grupper (tjejer/killar) eller bara med andra tjejer? Berätta om era erfarenheter.

## **Motivation och förändringsförslag**

- Finns det något som skulle kunna göra idrotten roligare eller mer motiverande för er?