



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave, vitenskapsteori og forskningsmetode

GBPEL412

Predefinert informasjon

Startdato:	02-10-2019 09:00	Termin:	2019 HØST
Sluttdato:	11-10-2019 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Individuell bacheloroppgave		
SIS-kode:	203 GBPEL412 1 BAC 2019 HØST		
Intern sensor:	Even Bjoarvik		

Deltaker

Kandidatnr.: 217

Informasjon fra deltaker

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja
registrert oppgavetittelen
på norsk og engelsk i
StudentWeb og vet at
denne vil stå på
vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Motivasjon i Kroppsøving
Motivation in Physical Education

Navn: Henriette Prestårhus Magnussen

GBPEL412

Institutt for idrett, kosthald og naturfag

Veileder: Even Bjoarvik

Innleveringsdato:

Antall ord: 9039

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Forord

Dette er min bacheloroppgave etter tre av fire år på lærerutdanningen ved Høgskulen på Vestlandet fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett, Campus Bergen. Jeg har gjort en litteraturstudie hvor jeg har undersøkt hvilke faktorer som er med på å påvirke elevenes motivasjon i kroppsøvningsfaget. Dette ble utgangspunktet for min problemstilling.

Jeg har selv alltid vært en aktiv jente og sett på kroppsøvningsfaget som et fag der man kan utfolde seg på en litt annen måte enn i undervisningsfagene. Du er friere og er i en helt annen arena enn i vanlig klasseromsundervisning. Etter å ha vært i praksis underveis i lærerutdanningen ser jeg at det er mange elever som til tider mangler motivasjon i faget. Hvorfor er noen elever mer motiverte i kroppsøving enn andre? Hva er det som gjør at noen setter seg på benken og rett og slett nekter å være med i gymtimen? Dette er spørsmål jeg ofte stiller meg selv og som jeg har ønsket å finne svaret på. Jeg ser på kroppsøving og fysisk aktivitet som svært viktig i skolen, og å få umotiverte elever til å bli motiverte er derfor en av mine hjertesaker.

Når jeg startet å tenke på denne oppgaven høsten 2018 fant jeg raskt ut at jeg hadde lyst til å skrive om motivasjon fordi det er et tema som interesserer meg veldig og jeg ønsket å bli bedre rustet til å takle elever som ikke er motiverte når jeg selv skal ut å undervise i kroppsøving. Det skulle det vise seg at jeg etter noen måneder skulle angre bittert på. Å skrive om motivasjon, når selv din egen motivasjon blir satt på prøve gang på gang, har ikke alltid vært like enkelt gjennom denne prosessen. Jeg vil derfor rette en stor takk til min veileder, Even Bjoarvik, som har fått meg inn på rett spor igjen når ting har sett mørkt ut. Tusen takk for stor tro på meg gjennom hele prosessen og for god veiledning underveis. Til slutt vil jeg takke alle rundt meg, venner, familie og kjæreste for at dere har hatt tro på meg og har presset meg til å komme i mål med denne oppgaven.

Bergen, oktober 2019

Henriette P. Magnussen

Abstract

Author

Henriette Prestårhus Magnussen, elementary teacher education 1.-7. grade
Western Norway University of Applied Sciences – Bergen, Faculty of Education, Arts and
Sports

Title

Motivation in Physical Education

Research question

«Which factors influence student's motivation in Physical Education?»

Key words

Self-determination, learning environment, autonomy, competence, relatedness.

Method

This study a systematic review where I have used already existing research and literature to answer my research question.

Results

The students showed highest intrinsic motivation when they had classes with high support of autonomy and self-determination. In a mastery-oriented climate the students get the best support for autonomy, competence and relatedness. The results showed that in the Norwegian Physical Education classroom there is more or less no influence by the students.

Conclusion

In this study I have explored what influence the student's motivation in Physical Education and it is clear that autonomy, competence and relatedness have a major impact on student's motivation in Physical education together with a mastery-oriented climate.

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
ABSTRACT	3
INNHOLDSFORTEGNELSE	4
1.0 INNLEDNING	6
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV PROBLEMOMRÅDE.....	6
1.2 AVGRENSNING AV OPPGAVEN	7
2.0 TEORI	8
2.1 LÆREPLAN I KROPPSØVING OG FAGETS EGENART	8
2.2 HVA ER MOTIVASJON?	9
2.3 INDRE OG YTRE MOTIVASJON	9
2.4 LÆRINGSMILJØ	10
2.5 MÅLORIENTERINGSTEORIEN (AGT).....	11
2.5.1 Mestringsorientert læringsklima	11
2.5.2 Prestasjonsorientert læringsklima.....	12
2.6 SELVBESTEMMELSESTEORIEN (SDT)	12
3.0 METODE	14
3.1 HVA ER METODE?.....	14
3.2 FORSKNINGSPROSESSEN.....	15
<i>Utvikling av problemstilling – fase 1</i>	15
<i>Valg av undersøkelsesdesign – fase 2</i>	15
<i>Hvordan skal vi samle kvalitative data? – fase 3</i>	15
<i>Hvordan skal vi velge ut enheter i kvalitative studier? – fase 4</i>	16
<i>Hvordan skal vi behandle og presentere kvalitative data? – fase 5</i>	16
<i>Hvor gode er de konklusjonene vi har trukket? – fase 6</i>	16
3.3 VALG AV METODE	16
3.4 LITTERATURSTUDIE	17
3.5 RELIABILITET OG VALIDITET	17
3.6 INKLUSJONS- OG EKSKLUSJONSKRITERIER	18
3.7 SØKEPROSESSEN	19
4.0 RESULTAT	20
4.1 «EFFECT OF AUTONOMY SUPPORT ON SELF-DETERMINED MOTIVATION IN ELEMENTARY PHYSICAL EDUCATION»	20
4.2 «STUDENT MOTIVATION IN PHYSICAL EDUCATION AND ENGAGEMENT IN PHYSICAL ACTIVITY»	21

4.3 «MANIPULATION OF THE SELF-DETERMINED LEARNING ENVIRONMENT ON STUDENT MOTIVATION AND AFFECT WITHIN SECONDARY PHYSICAL EDUCATION».....	22
4.4 «NÅR AMBISJON MØTER TRADISJON» – EN NASJONAL KARTLEGGINGSSTUDIE AV KROPPSØVINGSFAGET I GRUNNSKOLEN (5.-10. KLASSE).....	23
5.0 DISKUSJON	24
6.0 KONKLUSJON.....	28
7.0 REFERANSELISTE	29

1.0 Innledning

«En av tre hater gym» (Andrews & Johansen, 2005).

Kroppsøving er et fag som mange elever trives godt i, viser rapporten fra undersøkelsen «*Når ambisjon møter tradisjon*», gjort av et utvalg ved Høgskolen i Innlandet (2018). Det finnes imidlertid også elever som ikke trives like godt i kroppsøvingsfaget, noe som fremkommer i artikkelen «*Gym er det faget jeg hater mest*», publisert i Norsk Pedagogisk Tidsskrift (2005).

Som kroppsøvlingslærer møter man ulike typer elever og det er læreren som har ansvaret for å lage en time som treffer alle elevene, uansett ferdighetsnivå. På den ene siden av skalaen har man de elevene som alltid har iver etter å lære noe nytt, som alltid er med og synes alt er gøy. På den andre siden finner man de som er mer usikre på egne ferdigheter og som synes ting er vanskelig, de elevene som mangler motivasjon og som gang på gang setter seg på benken og ikke vil være med, om det måtte være fordi «jeg hater gym» eller «jeg orker ikke å være med». Det er her begrepet «motivasjon» kommer inn, og som er utgangspunktet for min oppgave.

Ut ifra det jeg har erfart fra praksis i skolen er det tydelig at det er læreren som har hovedansvaret for elevenes læring. Læring og motivasjon er to faktorer som henger nøye sammen da læringen kan bli dårligere og til og med utebli dersom motivasjonen er fraværende. I kroppsøving er dette enda mer synlig. Utdanningsdirektoratet oppgir i formålet med kroppsøvingfaget følgende: «*Kroppsøving er et allmenndannende fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede [...] Kroppsøving skal medvirke til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med i ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre*» (Utdanningsdirektoratet, 2015). I denne oppgaven ønsker derfor å belyse hvilke faktorer som påvirker elevenes motivasjon i kroppsøvingfaget. Hva foretrekker elevene? Er det elevmedvirkning i timene, at elevene får velge aktivitet helt selv eller at læreren styrer alt, og hva har læringsklimaet å si for elevene sin motivasjon?

1.1 Bakgrunn for valg av problemområde

Kroppsøving har personlig alltid vært et viktig fag og hele livet har det å være i aktivitet vært viktig, og gleden av organiserte fritidsaktiviteter har vært stor. Kroppsøving handler mye om gleden av å være i aktivitet og i kroppsøvingstimene får man være «elev» på en helt annet måte enn i vanlig undervisning som for eksempel i matematikk eller norsk. Etter å ha fullført tre år av lærerutdanningen har elevenes motivasjon og holdninger til kroppsøvingfaget kommet til syne gjennom praksis i ulike klassetrinn, og det viser seg at motivasjonsnivået

blant elevene er svært varierende. Denne variansen i elevers motivasjon for deltakelse i faget er noe oppgaven tar sikte på å undersøke nærmere. Resultatene i denne oppgaven vil kunne brukes når jeg selv skal ut i arbeidslivet og undervise i kroppsøving. Å føle mestring vet vi alle at er en god følelse, og det er derfor viktig å bygge oppunder dette. Som tidligere nevnt skal kroppsøvingfaget fremme en fysisk aktiv livsstil og dette er det læreren som har hovedansvaret for, og som derfor må motivere elevene til å se på kroppsøving som tjenlig for dem selv og ikke bare et fag de må ha (Utdanningsdirektoratet, 2015).

1.2 Avgrensning av oppgaven

Det foreligger en god del forskning innenfor feltet oppgaven tar for seg; motivasjon blant elever i kroppsøvingfaget. På bakgrunn av dette er det gjort et valg om å gjøre en litteraturstudie, hvor fokuset rettes mot eksisterende forskning for å belyse oppgavens problemstilling.

Det er ulike innfallsvinkler knyttet til motivasjonsbegrepet man kan undersøke nærmere, men for å avgrense oppgaven mest mulig har jeg valgt å se på hvilke faktorer som påvirker motivasjonen til elevene i kroppsøvingstimene. Dette valget ble gjort som følge av at det er noe jeg kan ta med meg når jeg skal undervise i kroppsøving. Det er viktig å ha kunnskap om temaet, og det er av stor personlig interesse å undersøke hva som er elevenes motiv og underliggende drivkraft i faget. Ut fra dette har følgende problemstilling blitt utledet:

Hvilke faktorer er med på å påvirke elevenes motivasjon i kroppsøvingfaget?

I den første delen av oppgaven tar jeg for meg alt av teori som er relevant for resultatene av studiene jeg har sett på og for den videre diskusjonene. Deretter blir det gjort en kort redegjørelse for metodiske valg og avveielser. I den siste delen vises det til resultatene fra litteraturstudiet, og disse diskuteres ytterligere i oppgavens diskusjonskapittel. Til slutt presenteres forslag til videre forskning på bakgrunn av funn i denne undersøkelsen, samt at oppgavens problemstilling besvares.

2.0 Teori

I dette kapittelet presenteres det teoretiske rammeverket for oppgaven. Teorigrunnlaget blir diskutert mer inngående i diskusjonskapittelet som presenteres senere i teksten.

Teorigrunnlaget er valgt på bakgrunn av hva som er relevant sett i lys av funnene i litteraturstudien.

2.1 Læreplan i kroppsøving og fagets egenart

Utdanningsdirektoratet skriver i læreplan i kroppsøving at «*Kroppsøving skal bidra til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med i ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre*» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Læreren har med andre ord en relativt kompleks oppgave og det er mye som skal klaffe for at alle elevene skal oppleve dette, helst på samme tid, uten å bli umotiverte. Det finnes en sammenheng mellom barn og unges grad av fysiske aktivitet gjennom grunnskolen og voksenlivet. På bakgrunn av dette er det viktig å legge til rette for at barn og unge opprettholder en fysisk aktiv livsstil gjennom hele livet. Dette grunnlaget legges når man er ung, og det er her skolen og spesielt kroppsøvingsfaget har et stort ansvar slik at man tar med seg gleden med aktivitet videre gjennom livet (Green, 2010). Brattenborg og Engebretsen (2007) hevder at elevene gjennom kroppsøvingsfaget får sanse, oppleve og skape glede med kroppen, i tillegg lære om fair play og tilegne seg respekt for medmennesket og kjenne på glede og mestring gjennom ulike aktiviteter. Kroppsøvingsfaget skal bidra til at elevene utvikler god selvfølelse og at de får en positiv følelse med egen kropp. Kroppsøvingsfagets egenart kan ikke sammenlignes med noe annet fag i skolen da det her er fysisk aktivitet som står i sentrum. Fokuset ligger på kroppslig bruk samt læring og utvikling av ferdigheter. Kroppsøvingsfaget er det eneste faget som har dette fokuset i grunnskolen. Læring av bevegelser er ifølge Brattenborg og Engebretsen (2007) en kompleks prosess, hvor ulike faktorer er avgjørende. Blant annet nevnes vekst, modning, erfaring og stimulering fra miljøet rundt elevene som avgjørende faktorer. Videre skriver Brattenborg og Engebretsen (2007) at elevene i kroppsøving skal lære om holdninger ved samarbeid med andre og gjøre sitt beste. Elevene skal lære å være positive, følge regler, vinne og tape med samme sinn, kreativitet og vise empati for andre og naturen. Undervisningen foregår i mange ulike miljøer, og dette er en stor særegenhet ved kroppsøvingsfaget. For å skape motivasjon er det viktig at læreren klarer å bruke de muligheter faget gir en, og varierer undervisningen ved bruk av ulike bevegelsesmiljø. Dersom læreren ikke klarer å motivere elevene tilstrekkelig, er det større sjanse for at den

livslange bevegelsesgleden, og en fysisk aktiv livsstil, uteblir. Dermed når man ikke formålet med kroppøvningsfaget.

2.2 Hva er motivasjon?

«Motivasjon handler om hvordan følelser, tanker og fornuft tvinner seg sammen og gir farge, driv og glød til de handlingene vi utfører» (Imsen, 2015, s. 293). Alle har, en eller annen gang i livet, følt på hvordan det er å være ordentlig motivert til noe, eller på den andre siden, å være umotivert til noe. Hva kommer dette av, og hva styrer det? Når man skal motivere betyr det å gjøre noen innstilt på å gjøre en handling. I skolen er dette en av oppgavene læreren har, og læreren skal derfor prøve å påvirke elevens drivkraft og motivasjon til å fortsette eller endre på en atferd (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Årsaken til motivasjonen kan være flere; drifter, behov, frykt, sosialt press, interesse, nysgjerrighet, verdier, forventninger med fler (Woolfolk, 2010).

Motivasjon er av Gunn Imsen definert som følgende: «Et teoretisk begrep som brukes til å forklare hva som forårsaker aktivitet hos individ, hva som holder denne aktiviteten ved like, hvor mye innsats som settes inn, og hva som gir den retning, mål og mening» (Imsen, 2015, s. 294). Videre hevder Imsen (2015) man kan si at motivasjon henger sammen med menneskelig atferd; det som gjør at vi utfører en handling er tanker og følelser, noe som påvirkes av individets motivasjon. Aktivitetsnivå, læring og trivsel henger med andre ord sammen med motivasjon, og for at elevene skal få riktig utbytte av opplæringen og en følelse av anerkjennelse i det sosiale miljøet, er god motivasjon en nødvendighet.

Ifølge Asbjørnsen, Manger og Ogden (1999) vil motivasjonen til en elev være med på å styre arbeidet eleven legger ned i en oppgave. Det er ikke kun elevene selv som styrer motivasjonen for å lære, men det blir også påvirket av andre faktorer som det som skjer utenfor klasserommet, i klasserommet og i elevens indre slik som selvoppfatning, dagshumor og grunnleggende behov. Videre hevder Asbjørnsen et al. (1999) at det å kjenne elevene sine, både når det kommer til evner og behov, vil for en lærer være til stor hjelp da det blir lettere å tilpasse undervisningen, noe som fører til at elevene vil oppleve større motivasjon fordi undervisningen blir lagt på det nivået de føler de klarer å mestre og gjennomføre.

2.3 Indre og ytre motivasjon

Ifølge Helland et al. (2011) skiller man mellom indre og ytre motivasjon. Det er viktig å påpeke at disse formene for motivasjon ikke nødvendigvis er motpoler til hverandre, da kroppøving kan inneholde indre og ytre elementer på samme tid. Det ytre elementet kan for eksempel være å oppnå en gitt karakterer, mens det indre kan være indre motivasjon, også

kalt egenmotivasjon. Dette handler om interessen for en aktivitet og hvordan selve aktiviteten utfordrer og skaper nysgjerrighet og glede hos elevene. Ytre motivasjon handler om aktivitetens verdi for eleven, altså elevenes forhåpninger om et ytre insentiv, eksemplifisert ved ros og belønning. Videre hevder Helland et al. (2011) at vi med andre ord kan si at den ytre motivasjonen har rot i forhold som ligger utenfor selve aktiviteten. Dersom en elev mottar mye ros og annerkjennelse under en aktivitet i kroppsøving, vil den indre motivasjonen etter hvert stige og behovet for ytre motivasjon avta. Enkelt forklart, kan den indre motivasjonen skapes av tidligere ytre motivasjon.

2.4 Læringsmiljø

Motivasjon og klasseledelse henger nært sammen. Hvordan skaper man et godt læringsmiljø? Det er en kompleks oppgave hvor hovedansvaret ligger hos læreren og det er ikke gjort på en dag; det er noe som må etableres og ivaretas gjennom hele skoleåret. Det mest ideelle hadde vært å ha en klasse hvor det ikke oppstår problemer – noe som nærmest kan betraktes som en ren utopi. Woolfolk (2010) tar for seg dette og mener man må ha noen verktøy å bruke når problemene oppstår slik at man som lærer vet hvordan man kan håndtere utfordringer. Når problemer oppstår det viktig å reagere riktig. Her kan vi snakke om en proaktiv klasseledelse hvor læreren er i forkant av problemene og læreren vil kunne unngå problemer dersom han/hun tar hensyn til de individuelle forskjellene hos elevene. I tillegg er det en fordel å ha rettferdige regler og at det hersker en felles forståelse av disse hos elevene. Dette vil ha en positiv effekt på elevenes læringsmotivasjon fordi det påvirker miljøet i en positiv retning og gjør det trygt og forutsigbart.

Lærere har et stort ansvar for elevenes motivasjon og har mulighet til å påvirke dette gjennom et godt psykologisk læringsklima. Ommundsen (2006) hevder at det ifølge flere studier viser seg at det er en direkte kobling til elevenes tanker, følelser og handlinger i arbeidet med oppgaver i kroppsøving, men også indirekte ved at læringsklimaet påvirker de unges motivasjonelle målperspektiv og personlige teorier om ferdighet, og at dette skaper psykologiske tilstander som påvirker elevenes tanker, følelser og handlinger i timene. Videre hevder Ommundsen (2006) at læreren bør prøve å skape positive følelser for fysisk aktivitet, motivasjon og gode psykososiale læringsbetingelser hos elevene for at de skal få et godt fysisk-motorisk og psykososialt læringsutbytte av kroppsøving. Det psykologiske læringsklimaet utgjør grunnlaget for elevene sin oppfatning av hva det betyr å mestre. Læringsklimaet har betydning for hvilke læringsstrategier elevene bruker og hvilke oppfatninger de har om hva som gjør at de lykkes eller ikke. I tillegg har læringsklimaet betydning for hvordan elevene ser på sin egen deltakelse i kroppsøving, altså hvilke

personlige verdier de knytter til dette, deres positive og negative følelsesmessige reaksjoner, som for eksempel glede og kjedsomhet, motivasjon og innsats. Med andre ord har læringsklimaet alt å si for elevenes forståelse av hva det betyr å mestre, hvorvidt elevene opplever at de mestrer, i tillegg til at det påvirker læringsstrategier og motivasjon.

Ommundsen (2006) beskriver to typer læringsklima: mestringsorientert og prestasjonsorientert læringsklima. Ommundsen (2006, s. 59) oppgir noen punkter som gjenspeiler noe av det kroppsøvingslærere kan eller bør gjøre for å legge til rette for best mulig motivasjon, trivsel og læring:

- Fokuserer på fremgang, verdsette innsats
- Likeverdige anerkjennelse av alle
- Gi mulighet for medbestemmelse, innflytelse og valg
- Være aksepterende for prøving og feiling i læringsarbeidet
- Bruke forskjellige grupperingsformer
- Oppfordre de unge til samarbeid med hverandre i læringsarbeidet
- Legge til rette for et variert spekter av fysisk-motoriske aktiviteter og spillformer, der så vel gutter som jenter «kjenner seg igjen og føler seg vel»
- Bidra til at forestillinger om at noen aktiviteter er mer passende for gutter enn jenter og motsatt brytes ned

2.5 Målorienteringsteorien (AGT)

Ommundsen (2006) hevder at dersom elevene skal få et godt fysisk-motorisk og psykososialt læringsutbytte av kroppsøving er det viktig at læreren klarer å skape motivasjon, læringsberedskap, gode psykososiale læringsbetingelser og positive følelser for fysisk aktivitet. I den forbindelse spiller psykologisk læringsklima en viktig rolle. Læringsklima har en rekke påvirkninger på elevene. Det danner ifølge Ommundsen (2006) grunnlaget for de unges oppfatning av hva det vil si å mestre. Det har betydning for hvilke læringsstrategier elevene bruker, oppfatningene elevene har om hva som gjør at de lykkes og ikke, hvilke personlige verdier elevene knytter til egen deltakelse i kroppsøving, deres positive og negative følelsesmessige reaksjoner, motivasjon, og måten de arbeider med ulike oppgaver. Videre blir det redegjort nærmere for de to ulike læringsklimaene.

2.5.1 Mestringsorientert læringsklima

Ifølge Ommundsen (2006) handler det mestringsorienterte læringsklimaet om at læreren fremhever fremgang og innsats, og det er viktige kriterier for mestring. I tillegg er man som

lærer opptatt av å gi alle elevene lik anerkjennelse og oppmerksomhet, dette uavhengig av ferdigheter og prestasjoner. Elevene får større valgmuligheter og muligheter til å komme med innspill. Lærere som tilrettelegger for et mestringsorientert klima aksepterer at elevene gjør feil og prøver ut ting de ikke mestrer, og benytter seg av ulike grupperingsformer i timene og oppfordrer til samarbeid blant elevene. Dette bidrar til at elevene tør å utforske og prøve mer og opplever det ikke som et personlig nederlag å gjøre feil, og derfor vil elevene ofte velge mer utfordrende oppgaver. Brunen, Giske og Næsheim-Bjørvik (2013) påpeker at elever som opplever et mestringsorientert læringsklima er mer opptatt av egen utvikling og sammenligner seg derfor vesentlig mindre med andre elever når det kommer til mestring. De er flinkere til å velge aktiviteter som er passelig utfordrende og utviser større trivsel i undervisningen.

2.5.2 Prestasjonsorientert læringsklima

Ommundsen (2006) hevder at det å vinne eller gjøre det bedre enn andre er det viktigste i et prestasjonsorientert læringsklima. Elevene sin mestring blir målt etter om de vinner eller gjør det bedre enn signifikante andre. Oppmerksomheten til læreren rettes ofte mot de elevene som har best ferdigheter, og undervisningen er sjeldent eller aldri styrt av at elevene får valg eller får være med på å bestemme eller planlegge timene. Videre påpeker Ommundsen (2006) at en faktor som kan føre til dårligere samhold og miljø i klassen er nettopp sammenligningen læreren gjør av elevene i det prestasjonsorienterte læringsmiljøet. Stadig tilstedeværende konkurranser vil også være med på å påvirke samholdet. I Giske et al. (2013) hevdes det at innsats og personlig utvikling ikke nødvendigvis blir sett på som positive faktorer som medvirker til god mestringsfølelse, fordi det avhenger av hvordan elevene ser på prestasjonene sine i forhold til medelevene. Ofte velger elevene for lette oppgaver og trekker seg unna eller unngår oppgaver de synes er vanskeligere på grunn av redselen for å feile. Angst for å gjøre feil, eller frykt for at situasjoner som de ikke behersker skal oppstå, er vanlig hos elevene som ikke klarer å gjøre det bedre eller like bra som de andre.

2.6 Selvbestemmelsesteorien (SDT)

I «Self-Determination Theory», også kalt selvbestemmelsesteorien på norsk (heretter oppgitt som SDT), ligger hovedfokuset ifølge Deci og Ryan (2002) på at motivasjon oppstår på bakgrunn av de valg man gjør og i hvilken grad dette kommer fra eget initiativ eller om det er påvirket av andre faktorer som for eksempel mennesker, ting eller hendelser. SDT blir også kalt «Organismic Theory of Motivation» fordi man som menneske forsøker å få kontroll over det som påvirker en selv. Atferden til mennesker styres av indre prosesser og den utvikles videre og justeres der det er behov. Dette er det grunnleggende i SDT. Deci og Ryan (2002)

beskriver SDT som en metateori som er satt sammen av fem mindre teorier som jeg nå kort skal presentere.

Ifølge Deci og Ryan (2002) handler «Organismic Integration Theory» om hvordan selvbildet utvikler seg gjennom internalisering. Her beskrives utviklingen av motivasjon, fra amotivasjon, gjennom ytre motivasjon til indre motivasjon. Med andre ord tar denne for seg hvordan mennesker tar til seg eller adapterer andre sine meninger og egenskaper de opprinnelig ikke hadde. Indre motivasjon blir påvirket av sosiale faktorer og miljø. Den andre teorien er «Cognitive Evaluation Theory», hvor man forsøker å forklare hvordan den indre motivasjonen blir påvirket i sammenheng med miljø og det sosiale. I denne teorien vektlegges menneskets behov for opplevd kompetanse, autonomi, også kalt selvbestemmelse. I den tredje teorien, «Causality Orientation Theory», ser man på hvordan man føler autonomi og selvbestemmelse i forhold til miljøet og omgivelsene rundt en, med andre ord hvordan man kontrollerer oppførsel eller opplever amotivasjon i en situasjon. «Basic Psychological Needs Theory» som er den fjerde teorien handler om våre psykologiske behov og hvordan disse tilfredsstilles for videre utvikling av selvet. Det er de psykologiske behovene autonomi, kompetanse, og sosial tilhørighet som står i fokus. Disse tre grunnleggende psykologiske behovene handler om at et individ skal kunne ta valg uten å bli påvirket av et ytre press, med andre ord en følelse av selvbestemmelse – behovet et individ har for å mestre en bestemt oppgave, aktivitet eller andre sosiale situasjoner. Individet skal også ha en følelse av trygghet, gjensidig respekt og tillit til andre mennesker og nærhet i sosiale kontekster sammen med andre. Den indre motivasjonen og graden av selvbestemmelsen vil øke i takt med oppfyllelse av de overnevnte behovene. Den femte og siste teorien som beskrives er ifølge Deci og Ryan (2002) «Goal Contents Theory» som innebærer hvilken påvirkning motivasjonen og velværet til et menneske får fra indre og ytre mål.

Videre hevder Deci og Ryan (2002) at hvis man ser på SDT i skolesammenheng ligger fokuset på å se på hva som forårsaker elevene sine valg, og om disse har blitt påvirket av andre. I kroppsøvningsfaget handler dette om hva som er den underliggende årsaken til at eleven av egen vilje og lyst ønsker å drive med en gitt aktivitet og hvilke faktorer som har påvirket at den indre motivasjonen er utviklet. Dersom en aktivitet gir glede og er interessant, vil man som menneske spontant kunne utføre en aktivitet på bakgrunn av ekte indre motivasjon. Dette vil imidlertid kunne forandres over tid dersom man gjentakende blir forstyrret av ytre påvirkninger, som for eksempel ytre insentiver og press fra andre.

3.0 Metode

I dette kapittelet blir det gjort rede for hva forskningsmetode er, hvilken metode som er benyttet, samt hvilke søkeprosedyrer som er fulgt for å finne aktuell litteratur, altså selve søkeprosessen. I tillegg presenteres kriterier for inkludering av vitenskapelige artikler, som ligger til grunn for innsamling av litteratur som er brukt for å besvare oppgavens problemstilling.

3.1 Hva er metode?

I Dalland (2017) definerer sosiologen Vilhelm Aubert metode på følgende måte: «*En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder*». Videre skriver Christoffersen og Johannessen (2012) at metoden forteller oss med andre ord noe om hvordan man skal gå til verks for å finne svar på det man ser etter og kan bli sett på som et redskap man bruker for å finne svar på det man ønsker å undersøke. Det er samfunnsvitenskapelige forskningsmetoder som brukes når man forsker på det som skjer i skolen og de handler om å finne informasjon om den sosiale virkeligheten og hvordan man analyserer informasjonen og hva informasjonen forteller oss om de samfunnsmessige forholdene og prosessene. Når man velger hvilken metode som skal benyttes hevder Dalland (2017) dette gjøres på bakgrunn av at den valgte metoden er den som egner seg best for å belyse eller svare på problemstillingen.

Ifølge Jacobsen og Postholm (2018) er det vanlig å dele metode i to kategorier. Den første er kvalitative metoder hvor hensikten er å innhente informasjon om virkeligheten gjennom språk og ord. Den andre er kvantitative metoder, som dreier seg om informasjon som formidles gjennom tall. Intensjonen med de kvalitative metodene er å forstå og beskrive hva gitte mennesker driver med i hverdagslivet sitt og hvilken betydning disse handlingene har for dem. Å forstå «den andre» er hovedformålet med den kvalitative forskningen. Videre hevder Dalland (2017) at dybde, særegenhet, fleksibilitet, forståelse, nærhet, helhet og følsomhet er stikkord innenfor kvantitativ forskning. Kvantitative metoder handler om alle undersøkelser som bringer frem tallmateriale om forhold som er menneskelig eller sosiale. Tallmaterialet man får i slike undersøkelser er målbare og egner seg for å for eksempel finne et gjennomsnitt eller prosentandel av befolkningen som mener eller ikke mener noe, eller som gjør en bestemt ting (Nyeng, 2012). I den kvantitative metoden er nøkkelordene bredde, gjennomsnitt, systematikk, deler og presisjon (Dalland, 2017).

3.2 Forskningsprosessen

Forskningsprosessen blir av Jacobsen (2010) delt inn i seks forskjellige faser der de to første fasene er likt for både kvalitative og kvantitative undersøkelser, mens de fire siste er forskjellig fra de to ulike undersøkelsesmetodene. Jeg har valgt å ikke gå inn på de fire siste innenfor kvantitativ metode fordi min oppgave baserer seg på en litteraturstudie med vekt på kvalitativ metode, selv om studiene jeg benytte for å svare på min problemstilling er kvantitative undersøkelser. Det som presenteres i det påfølgende står oppgitt i Jacobsen (2010).

Utvikling av problemstilling – fase 1

Det er i denne fasen problemstillingen blir til. Man kan utvikle en problemstilling hvor en ønsker å forstå en virkelighet. Den kan enten være utforskende, hvor man prøver å forstå en virkelighet, beskrivende, hvor man prøver å beskrive omfanget av et fenomen eller forklarende, hvor man prøver å forklare hvorfor noe er blitt som det er. I mitt tilfelle, i arbeidet mot å finne en problemstilling jeg var fornøyd med, var jeg mye frem og tilbake med måten jeg skulle formulere problemstillingene. Det eneste jeg var klar på var at jeg ønsket å skrive om motivasjon og hvilke faktorer som medvirker til dette. Jeg endte med en problemstilling som er forklarende fordi jeg prøver å finne årsakene til elevenes motivasjon for aktivitet. Motivasjon er som tidligere nevnt et tema jeg er svært opptatt av, og som kommende lærer vil det være svært gunstig å inneha god kunnskap om hva som motiverer elevene. Dette er kunnskap jeg vil kunne dra nytte av i min yrkeskarriere som lærer, og da spesielt med tanke på kroppsøvningsfaget siden det er det denne oppgaven omfatter.

Valg av undersøkelsesdesign – fase 2

Etter jeg fant en problemstilling jeg var fornøyd med måtte jeg ta et valg å enten samle inn primærdata, det vil si at jeg selv innhenter data jeg skal bruke i oppgaven, eller om jeg skal basere den på sekundærdata, altså allerede eksisterende litteratur og kilder. Etter søk på ulike databaser fant jeg ut at det finnes mye tidligere forskning i henhold til temaet, derfor valgte jeg å basere oppgaven på dette og ikke foreta egne undersøkelser.

Hvordan skal vi samle kvalitative data? – fase 3

I denne fasen er essensen hvordan man finner frem til informasjonen man trenger og skal bruke. Det er flere ting man må ta hensyn til; blant annet hva slags dokumenter man kan benytte, om man kan bruke all sekundærdata en finner, og om man kan stole på innhentet

informasjon. Dette er hensyn jeg foretok i min søkeprosess, og jeg har utelukkende brukt fagfelleurderte («peer reviewed») artikler fra databasen EBSCOhost i tillegg til én norsk rapport funnet via Oria.

Hvordan skal vi velge ut enheter i kvalitative studier? – fase 4

I denne studie er det gjort en litteraturstudie, så denne fasen handler om hvordan man skal velge litteratur, altså sekundærdataene. Her må man definere inklusjons- og eksklusjonskriterier. Disse kommer frem senere i oppgaven. Man må i tillegg ta hensyn til kildenes reliabilitet og validitet.

Hvordan skal vi behandle og presentere kvalitative data? – fase 5

Resultat- og diskusjonsdelen kommer inn under denne fasen. Her blir artiklene som er valgt ut presentert i en oversikt. Man skal vise leseren hvordan man har kommet frem til den konklusjonen man har gjort og derfor gi leseren mulighet til å vurdere resultatet med et kritisk øye.

Hvor gode er de konklusjonene vi har trukket? – fase 6

I denne fasen må man se om de funnene som er gjort er pålitelige og om problemstillingen er besvart. Det er tre spørsmål man kan stille seg i denne fasen:

1. Intern gyldighet – Har vi fått tak i det vi ønsket å få tak i?
2. Ekstern gyldighet – Kan vi overføre det vi har funnet, til andre sammenhenger?
3. Pålitelighet – Kan vi stole på dataene vi har samlet inn?

3.3 Valg av metode

Vi har stått helt fritt til å velge den metoden vi selv ønsker og derfor er denne oppgaven basert på en litteraturstudie med en kvalitativ tilnærming. En litteraturstudie dreier seg om å vurdere allerede eksisterende forskning eller undersøkelser som er gjort tidligere. Bakgrunnen for valget av en litteraturstudie er at det innenfor temaet *motivasjon* allerede finnes mye litteratur som det er mulig å undersøke nærmere. Tilnærmingen i oppgaven er kvalitativ av den grunn at problemstillingen min spør etter forståelse rundt hvilke faktorer som er med på å skape motivasjon hos elevene, og kvalitativ tilnærming er derfor best å bruke der man søker forståelse og dybde innenfor et tema. Dersom jeg heller hadde spurt om hvor mange elever som var motiverte for kroppsøvingstimene, ville det vært naturlig å velge en kvantitativ tilnærming.

3.4 Litteraturstudie

Som nevnt tidligere blir det gjort en litteraturstudie i denne oppgaven. Ifølge Olsson og Sørensen (2008) skal en litteraturstudie på lik linje med alle andre studier bestå av bakgrunn, formål, spørsmålstillinger og hvilken metode som er brukt for å samle inn data. I en litteraturstudie ser man på allerede eksisterende litteratur og forskning, som virker som informasjonskilden i en slik studie. Mens Forsberg og Wengström (2016) deler litteraturstudie i tre kategorier skriver Axelsson (2012) at en litteraturstudie kan gjøres på to måter, enten den allmenne eller den systematiske. Når en gjør en allmenn litteraturstudie brukes lite kritisk sans i forhold til hvilke artikler man velger seg ut og det finnes lite systematikk i måten artiklene har blitt valgt ut. Det systematiske litteraturstudie handler om publiserte vitenskapelige artikler og rapporter.

Forsberg og Wengström (2016) hevder man kan dele en litteraturstudie i tre kategorier. For det første kan man gjøre en allmenn litteraturstudie («overview»). Her beskrives og analyseres utvalgte studier, men det gjøres ikke på en systematisk måte. Den andre kategorien man finner for en litteraturstudie er en systematisk litteraturstudie («systematic review»). Denne fremgangsmåten defineres det på følgende vis: «[...] som at den utgår fra et tydelig formulert spørsmål som besvares systematisk gjennom å identifisere, velge, vurdere og analysere relevant forskning» (Forsberg & Wengström, 2016, s. 27, egen oversettelse). Her er forutsetningen at det finnes tilstrekkelig litteratur av god nok kvalitet for å kunne gjennomføre studien. Denne typen studie går mer i dybden og prøver å finne forklaring og svar på et problem. Den siste studien som Forsberg og Wengström (2016) nevner er begrepsanalyse («concept analysis»). En begrepsanalyse gjøres med hovedformål å tydeliggjøre og øke forståelsen av de konkrete fenomen som begrepet innebærer. Av disse tre er det den systematiske litteraturstudien som er den mest kvalitetssikre metoden å bruke. Det har i tillegg, i senere år, blitt vanlig å gjøre en oversiktsstudie («scoping review»). I henhold til Forsberg og Wengström (2016) benyttes denne typen studie for å (1) undersøke omfanget av forskning innenfor et område uten å beskrive resultatene detaljert, (2) identifisere parametere i en systematisk studie eller (3) bidra til å definere formål og spesifikke problemstillinger i en systematisk litteraturstudie.

3.5 Reliabilitet og validitet

Når man bruker tidligere forskning i en oppgave er det et par ting det er viktig å tenke på. For det første må man tolke og vurdere hver artikkel før den brukes i teksten. Dette er for å sikre at det som står er relevant for problemstillingen. For det andre må hver artikkel vurderes i forhold til reliabilitet og validitet. Dette skriver Christoffersen og Johannessen (2012) om. De

hevder også at reliabilitet handler om undersøkelsens data; hvilke som benyttes, hvordan har de blitt samlet inn og hvordan har de blitt behandlet. Videre påpekes det at reliabiliteten i kvalitativ forskning vil strykes hvis forskeren beskriver konteksten og gir en beskrivelse av fremgangsmåten på en detaljert måte.

Validitet knytter seg ifølge Christoffersen, Johannessen og Tufte (2010) opp til hvorvidt metoden som brukes faktisk undersøker det den har til hensikt å gjøre. Med andre ord sier dette noe om man undersøker det man er ute etter eller ikke, og om fremgangsmåten og funnene blir representert på en måte som gjenspeiler virkeligheten.

3.6 Inklusjons- og eksklusjonskriterier

Inklusjons- og eksklusjonskriteriene fungerer som rammen man benytter når man starter et søk i en database, og definerer kravene til litteraturen som senere skal brukes. Disse brukes for å definere det man ønsker å finne. Nedenfor er kriteriene brukt i denne oppgaven listet opp og disse la grunnlaget for litteratursøket.

Inklusjonskriteriene er som følgende:

- Studiene måtte inneholde stoff om motivasjon og selvbestemmelse
- Studiene måtte være relevante i forhold til fysisk aktivitet i kroppsøvfaget
- Studiene måtte være publisert etter år 2000
- Studiene måtte være fagfelleverderte
- Studiene måtte være i full tekst, og ikke stykkevis, delt opp eller en del av en annen tekst
- Studiene kunne måtte handle om elever til og med 7. klasse/14 år
- Studiene måtte være på engelsk, norsk eller svensk

Eksklusjonskriteriene er som følgende:

- Studiene omhandlet elever eldre enn 14 år
- Studiene omhandlet andre fag enn kroppsøving
- Studiene var eldre enn år 2000
- Studiene var skrevet på et annet språk enn engelsk, norsk eller svensk
- Studiene hadde utelukket enten motivasjon eller selvbestemmelse

3.7 Søkeprosessen

Databasene som er brukt i søket for å finne relevante artikler til denne oppgaven er den norske databasen «Norart» og den engelske «SPORTDiscus» som ligger innunder databasen «EBSCOhost». Det første som måtte vurderes når søket skulle gjøres var å tenke over hva jeg skulle skrive om. I dette tilfelle handler oppgaven om motivasjon og hvilke faktorer som påvirker dette. Ut ifra egne observasjoner fra praksis har jeg sett at selvbestemmelse, medbestemmelse og læringsmiljøet kan ha en påvirkning på motivasjonen hos elevene.

I «Norart» ble søkeordene «kroppsoving» og «motivasjon». Her kom det opp 16 treff hvor ingen av de var relevante nok for oppgaven. I den engelske databasen «SPORTDiscus» ble søkeordene «physical education» og «motivation» først brukt. Dette ga 4194 treff, og måtte derfor innsnevres. For å snevre inn ble derfor inklusjonskriteriene lagt til. Disse er at litteraturen ikke var eldre enn fra år 2000, kun artikler som er vitenskapelige, med andre ord *peer reviewed* og hele tekster. I tillegg ønsket jeg kun å få treff av engelske, norske og svenske artikler. Søket ga meg da 1325 treff. For å få endre færre artikler å velge mellom valgte jeg å ta bort «motivation» og legge til søkeordene «self-determined motivation» og «student motivation». Dette ga 22 treff. Alle treffene ble kritisk vurdert i forhold til inklusjons- og eksklusjonskriteriene som var satt opp for oppgaven. De nevnte inklusjonskriteriene og søkeordene var det jeg kunne legge inn i databasen. Etter dette måtte artiklene undersøkes litt grundigere, og av de 22 treffene endte jeg dermed med tre artikler jeg ønsket å bruke og som jeg så på som mest relevante for problemstillingen. I tillegg til disse tre artiklene funnet i den engelske databasen valgte jeg å ha med en norsk rapport funnet i databasen Oria. Alle artiklene blir presentert i resultatkapittelet.

4.0 Resultat

I dette kapittelet blir resultatene av de artiklene som er valgt ut til denne oppgaven presentert. Først blir hvor og når studien er gjort presentert, deretter studiens omfang (hva slags undersøkelse som er gjort), så formålet med studien og til slutt hvilke resultater og konklusjon studien har kommet med.

4.1 «Effect of Autonomy Support on Self-Determined Motivation in Elementary Physical Education»

Dette er en studie utført av Yu-Kai Chang, Senlin Chen, Kun-Wei Tu og Li-Kang Chi i 2016. Studien ble gjennomført i Taiwan med 126 elever fra fire tilfeldig utplukkede 6. klasser. Det deltok 65 gutter og 61 jenter. Studien ble gjort med et kvasiekperimentelt design og hadde til formål å undersøke effekten av autonomistøtte på selvbestemt motivasjon hos elever i kroppsøving på barneskolen. Elevene som deltok ble satt i enten en gruppe med autonomistøttende miljø (n = 61) eller en kontrollgruppe (n = 65). Elevenes oppfattelse av lærerens autonomi, autonomi i kroppsøvingsfaget og selvbestemt motivasjon ble både før- og ettertestet ved bruk av validerte spørreskjemaer. Intervensjonen gikk over seks uker hvor elevene hadde 40 minutters lange økter to ganger i uken. Elevene i den autonomistøttende gruppen fikk diskutere sekvensen av kroppsøvingstimenes innhold for undersøkelsens periode og beslutninger ble tatt med konsensus. I tillegg til dette fikk de velge partnere. I kontrollgruppen fikk elevene det tilsvarende innholdet som den autonomistøttende gruppen hadde valgt, med andre ord var det læreren som valgte innholdet. Kontrollgruppen fikk ikke velge partnere, men ble vilkårlig tildelt dette av læreren, og læreren tillot ei heller spørsmål om bytte av partner.

I forhold til elevenes oppfatning av lærerens autonomi viser resultatene i studien at den autonomistøttende gruppen scoret høyere i denne kategorien i ettertesten enn førtesten, i tillegg viser den autonomistøttende gruppen høyere oppfatning av autonomi enn kontrollgruppen. Videre viser studien de samme resultatene for oppfattet autonomi i kroppsøvingsfaget. Resultatene for selvbestemt motivasjon viser at det ikke er noen signifikant forskjell mellom hverken før- og ettertest eller autonomistøttende gruppen og kontrollgruppen når det kommer til amotivasjon og ytre motivasjon. På den andre siden kan man se noe lavere amotivasjon hos den autonomistøttende gruppen i ettertesten kontra førtesten. I forhold til indre motivasjon viser resultatene at den autonomistøttende gruppen opplever høyere indre motivasjon etter intervensjonen enn før, mens det ikke er noen

signifikant forskjell på dette hos kontrollgruppen, i tillegg totalt sett høyere score på indre motivasjon enn kontrollgruppen etter intervensjonen.

Evalueringen av intervensjonen viser at manipulering av miljøet i kroppsøvingstimene var suksessfull. Metodene som ble brukt for å manipulere klasene var å gi studentene i den autonomistøttende gruppen flere valg som å velge innhold i timene og partnere i stedet for at læreren fullstendig skulle kontrollere timene. Et stort funn i studien er at SDT-fokusert undervisning i kroppsøving kontra den tradisjonelle kroppsøvingsundervisningen hadde store utslag på motivasjonen hos elevene i løpet av de seks ukene. Dette viser seg spesielt på den indre motivasjonen blant elevene i eksperimentgruppen kontra kontrollgruppen. Resultatene fra studien viser at ved høyere autonomistøtte, desto høyere blir den indre motivasjonen til elevene.

4.2 «Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity»

Dette er en studie utført av Charity Leigh Bryan og Melinda A. Solmon i 2012. Studien ble gjennomført i USA med 114 elever fra 6.-, 7.- og 8.klasse. Fra 6. klasse deltok det 16 gutter og 14 jenter, 7. klasse 18 gutter og 12 jenter og 8. klasse 23 gutter og 31 jenter. Metoden brukt i denne studien er kvantitativ spørreundersøkelse, observasjoner og målinger gjort med skritteller. Formålet med studien å undersøke forholdene mellom oppfatning av læringsklimaet, holdninger, grad av selvbestemmelse og engasjement i fysisk aktivitet for å kunne fastslå rollen dette spiller i forhold til elevenes motivasjon i kroppsøving. I tillegg ser studien på hvordan dette har påvirkning på elevenes interesse for fysisk aktivitet i de ulike læringsmiljøene. Studien undersøkte tre forskningsspørsmål: (1) Hvordan knytter elevenes oppfatning av motivasjonsklimaet seg til eleven sine holdninger og grad av selvbestemmelse?, (2) Hvordan knytter målinger av eleven sine holdninger, selvbestemmelse og oppfatning av klimaet til elevene sin grad av aktivitet målt med skritteller? og (3) Hvordan varierer elevenes motivasjon og aktivitetsnivå i forhold til klassetrinn og kjønn? Elevene deltok i én 90-minutters økt annenhver dag.

Undersøkelsene som ble gjort kartlegger elevene sine meninger om motivasjonsklimaet, holdninger og indre motivasjon, ulike former for ytre motivasjon (integreert regulering, identifisert regulering, introjeksjonsregulering, ytre regulering) og amotivasjon. I tillegg skulle alle elevene rapportere deres fysiske aktivitetsnivå og de ble utstyrt med en skritteller. Noen eksempler på spørsmål elevene skulle gi sine meninger om var hvorvidt de mente at kroppsøvingslæreren er fornøyd når alle elevene forbedret sine ferdigheter i faget. Videre skulle de svare på om de var fornøyd med seg selv dersom de utviklet ferdighetene sine. For å undersøke om elevene var prestasjonsorienterte fikk de for

eksempel spørsmål om de mente at de beste og mest suksessfulle elevene i klassen som var som var bedre enn andre. Når undersøkelsene var ferdig og analyser ble de satt i en av to kategorier innenfor motivasjonsklima; lærings- eller prestasjonsklima. Videre ble det brukt like undersøkelser for å finne ut om elevenes holdninger til kroppsøving. Her ønsket de å finne ut om elevene var indre eller ytre motivert til kroppsøving. Det siste som ble målt var elevene sin faktiske fysiske aktivitet. Dette ble gjort med skritteller i løpet av tre dager og én gang i løpet av en 24-timers periode. Dersom et mestringsorientert miljø er en fremtredende opplevelse blant elevene i timene, vil deres holdninger og motivasjon i forhold til kroppsøving forbedres. Dersom elevene får mulighet til å utvikle seg i eget tempo, vil det være større sannsynlighet for å øke holdningene og motivasjonen til faget. Et spennende funn fra undersøkelsene viser at jo større valgmuligheter elevene får, desto større sjanse er det for å øke elevene sitt engasjement, indre motivasjon og mestringsfølelse. Konklusjonen i denne studien er at lærere bør i størst mulig grad benytte seg av et mestringsorientert læringsmiljø.

4.3 «Manipulation of the Self-Determined Learning Environment on Student Motivation and Affect Within Secondary Physical Education»

Dette er en studie utført av Dana Perlman i 2013. Studien ble gjennomført i Australia med 79 elever i alderen 9 og 10 år. Det deltok totalt 39 gutter og 40 jenter. Elevene som deltok ble delt i to klasse, en med høyt autonomistøttende klima (HAS) og en med høyt kontrollerende klima (HC). Studien hadde som formål å undersøke hva påvirkningen av to forskjellige læringsklima hadde å si for elevenes psykologiske grunnleggende behov, selvbestemte motivasjon og affekt. Forskningsspørsmålet som ble stilt var: Hvilken påvirkning har læringsmiljøet (høyt autonomistøttende og høyt kontrollerende) på støtte for psykososiale behov, motivasjon og affekt? Bakgrunnen for studien var at en tendens viser at elever i kroppsøving ikke når de overordnede målene, er lite motiverte og viser negativ påvirkning i timene. Undersøkelsen foregikk ved at elevene deltok i et fire-ukers program med fire timer kroppsøving a 62 minutter fysisk aktivitet hver time. I timene skulle de følge et 16-timers basketballprogram som var satt før de startet. Det ble i denne studien samlet inn data, elevene gjorde et spørreskjema både før og etter selve intervensjonen, både før og etter for å måle forskjellene rundt psykologiske behov, selvbestemt motivasjon og affekt.

Resultatene viser at den høyt autonomistøttende gruppen opplever signifikant høyere grad av kompetanse, selvbestemt motivasjon og glede enn elevene i den høyt kontrollerende gruppen. Samtidig viser studien at det ikke er noen signifikant forskjell på behov for på elevenes grad av støtte for tilhørighet eller autonomi, hverken hos den høyt autonomistøttende

gruppen eller den høyt kontrollerende gruppen. Dette er ifølge studien et spennende funn som de forklarer med at elevene i liten grad fikk være med å påvirke hvordan timene var bygget opp og det faktum at elevene ble rokert om på for nesten hver time. Hvorfor dette forekom i denne undersøkelsen vil jeg komme tilbake til i diskusjonskapittelet. Funnene fra denne studien gjenspeiler viktigheten av selvbestemmelse i kroppsøving ved bruk av høyt autonomistøttende læringsklima.

4.4 «Når ambisjon møter tradisjon» – en nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingfaget i grunnskolen (5.-10. klasse)

Dette er en studie utført av Kjersti Mordal Moen, Knut Westlie, Lars Bjørke og Vidar Hammer Brattli. Studien startet i 2014 og ble ferdigstilt og publisert i 2018. Studien undersøker elever, lærere og skoleledere sin opplevelse av og meninger om kroppsøvingfaget. Det deltok 3226 elever fra 5.-10. klasse, 139 lærere og 46 skoleledere fra hele Norge. Disse er tilfeldig utvalgt. I denne studien er det brukt kvantitativ spørreundersøkelse som metode. Bakgrunnen for studien var at det har manglet en nasjonal kunnskapsstatus av kroppsøvingfaget og fordi det nå står en ny læreplan på trappene var det viktig for forskningsgruppen å få til denne studien. Studien er basert på to følgende forskningsspørsmål: (1) Hvordan opplever elever i grunnskolen i Norge kroppsøvingfaget? og (2) Hva mener lærere og skoleledere i grunnskolen i Norge kroppsøvingfaget er – og skal være? I forkant av denne studien ble det gjennomført et pilotprosjekt i Elverumskolen. Det var erfaringene fra denne som gå grunnlaget for utviklingen av det endelige spørreskjemaet. Elevene ble spurt om alt fra kjønn, lærerens kjønn, opplevd/ønsket innhold i kroppsøvingstimene til undervisningsmetoder og utsagn om hvorfor man har kroppsøving. Lærere og skoleledere ble spurt om spørsmål knyttet til utdanning, stilling og trinn, samt hvordan de opplever at kroppsøvingfaget er og bør være. I all hovedsak benyttet spørreskjemaene seg av 5-punkts skala, for eksempel fra veldig stor grad til i svært liten grad, fra veldig godt til svært dårlig eller fra helt enig til helt uenig.

Resultatene fra studien viser at de fleste elevene liker seg godt på skolen. Rapporter fra elevene viser at flertallet liker kroppsøvingfaget godt, men at det avtar jo eldre de blir. Det viser seg at gutter liker faget bedre enn jenter, men dette er noe ulikt på mellomtrinnet og ungdomsskolen. Hovedfokuset i kroppsøving ligger på ballspill og grunntrening, mens dans og moderne aktiviteter har liten plass. Den dominerende metoden er instruksjon fra læreren, og lite elevmedvirkning/-påvirkning. Det finnes også utfordringer som er knyttet til garderobesituasjonen, men dette er noe denne oppgaven ikke kommer til å legge vekt på.

5.0 Diskusjon

Målet med denne oppgaven var å finne ut hvilke faktorer som påvirker elevenes motivasjon i kroppsøvingsfaget. I denne delen av oppgaven kommer jeg til å diskutere resultatene fra de tre ikke-norske studiene. Deretter vil jeg presentere noen funn fra de ikke-norske studiene og se de opp mot resultatene fra den norske studien. Dette er fordi den norske skiller seg litt ut fra de tre andre, men allikevel er svært viktig for forståelsen av og for å svare på min problemstilling. Resultatene fra litteratursøket vil bli diskutert opp mot den teorien som står oppført i teorikapittelet.

I forhold til den gjeldende læreplanen i kroppsøving (LK06) står det, opp til 7. trinn, ikke eksplisitt skrevet at elevene skal være med å planlegge og gjennomføre undervisningen. Det samme gjelder dersom man ser på formålet og hovedområdet til læreplanen i kroppsøving. I den generelle delen av læreplanen ser man at elevene skal tilegne seg kompetanse til å mestre. De skal tilegne seg korrekte holdninger og kunnskap om å ta ansvar, vurdere forskjellige situasjoner og foreta seg egne valg (Utdanningsdirektoratet, 2015). Ser man derimot på utkastet til den nye læreplanen, fagfornyelsen, som er sendt til Kunnskapsdepartementet høsten 2019, finner man at fokuset på medvirkning får en ny plass. I utkastet til kompetanse mål etter 7. trinn står det følgende: «[...] eleven skal kunne gjennomføre aktiviteter ut fra egne interesser og føresetnader i dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Bryter man dette kompetansemålet ned til mindre deler, skal elevene være med på planleggingen av kroppsøvingstimene ut ifra hva som interesserer de innenfor aktivitetene læreplanen sier man skal innom. Her er det snakk om dans, friluftsliv, idrettsaktiviteter og andre bevegelsesaktiviteter. Det har med andre ord kommet et forslag som går på at elevene skal oppleve større grad av autonomi enn hva dagens læreplan opp til 7. klasse legger opp. Dersom elevene klarer å utfylle dette kompetansemålet vil den selvbestemte og indre motivasjonen bli styrket. En forutsetning for å nå dette kompetansemålet er å klare å skape et positivt læringsklima i kroppsøvingstimene fra første stund og støtte oppunder de psykologiske behovene i SDT: autonomi, kompetanse og tilhørighet. Kompetansemålet er en god pådriver for å danne et godt grunnlag for selvbestemmelse og høy indre motivasjon blant elevene.

Resultatene fra de to første ikke-norske studiene støtter hverandre og viser at elever, uansett hvilket land elevene kommer fra, hvilket klassetrinn de går i eller kjønn trenger valg og muligheten til å være med og påvirke innholdet i undervisningen. Dersom elevene opplever dette vil følelsen av autonomi, selvbestemmelse og motivasjon forsterkes og stige. Dette gjenspeiles også med eksisterende selvbestemmelsesteori i Deci og Ryan (2002). Studien til Bryan og Salmon (2012) og Chang et al. (2016) viser resultater ved manipulering

av læringsmiljøet. Resultatene viser at selvbestemmelse og økt motivasjon henger nøye sammen. Studiene peker på at den indre motivasjonen er viktig for å opprettholde aktiviteten, og opplevelsen av glede i kroppsøving vil opprettholdes dersom elevene opplever et læringsklima som er autonomistøttende og mestringsorientert. Ifølge Kaufmann og Kaufmann (1998) må elevene ha de dekket behovene for trygghet, sikkerhet og kjærlighet. Dersom dette er dekket vil det være lettere å motivere elevene. Elevene har en trygghet i at læreren støtter alle, uansett ferdighetsnivå eller evner og på denne måten bidrar til et positivt læringsklima. Imsen (2017) hevder at dersom disse grunnleggende behovene er dekket vil indre motivasjon lettere oppstå hos elevene. Det foregående bekreftes også av Ommundsen (2006) som også hevder at et mestringsorientert læringsklima fremmer den indre motivasjonen.

Den tredje studien i resultatkapittelet viser noe annerledes resultater enn de to første. Som tidligere skrevet gjennomgikk elevene i denne studien et ferdig basketballopplegg og hadde ingen mulighet til å påvirke dette. Et av kjennetegnene til et mestringsorientert læringsklima er ifølge Ommundsen (2006) at elevene får påvirke undervisningen og får valg, og dermed følelse av autonomi. Dette stemmer lite overens med hva både elevene i den høyt autonomistøttende gruppen og den kontrollerende gruppen i denne studien opplever. Ser man på rapporten til Ommundsen og Kvalø (2007) hevdes det at elever som deltar i et mestringsorientert læringsklima vil få høyere følelse av autonomi, i tillegg vil læringsklimaet ha en positiv påvirkning på den indre motivasjonen til elevene og øke interessen og gleden av kroppsøving. Dette stemmer delvis for elevene i den høyt autonomistøttende gruppen da de viste høyere grad av kompetanse, selvbestemt motivasjon og glede, men de opplevde lite autonomi fordi de ikke har mulighet til å påvirke undervisningen i stor nok grad. Ifølge Asbjørnsen, Manger og Ogden (1991) vil ytre motivasjon kunne ta over for indre motivasjon dersom elevene føler de må følge et opplegg de egentlig ikke synes noe om og må følge undervisningen læreren har bestemt. Dermed får ikke elevene oppfylt de psykologiske behovene fullt ut. Selv om undersøkelsen til Perlman (2013) ikke viste noen sammenheng mellom selvbestemmelse og indre motivasjon, er det grunn til å tro at selvbestemmelse i realiteten bidrar til økt motivasjon på bakgrunn av funnene i de to andre studiene.

Alle de tre ikke-norske studiene viser at mindre medbestemmelse, altså lavere autonomistøtte, i timene fører til høyere motivasjon av ytre faktorer og at den samlede fysiske aktiviteten i timene blir lavere. Men er det kun valg som gjør at elevene får høyere indre motivasjon eller kan man se andre faktorer som spiller en rolle? Variasjon i undervisningen, ulike aktiviteter og ikke bare et gitt fast opplegg vil gjøre at elevene får en følelse av medbestemmelse. På bakgrunn av at elevene får være med å lage opplegg og være mer delaktige kan det tenkes at den indre motivasjonen vil stige. Dette ser man i funnene gjort i

studiene til Bryan og Salmon (2012) og Chang et al. (2016). På denne måten får elevene velge de aktivitetene de liker og velge bort det de ikke synes er like gøy.

Ingen av de tre ikke-norske studiene har sett på om det finnes noen forskjeller på motivasjonen når det kommer til jenter kontra gutter. Artikkelen «*Gym er det faget jeg hater mest*» (2005) handler om jenter som aldri likte kroppsøving. Forskeren har intervjuet jenter for å finne ut hvorfor. Det jentene i denne artikkelen påpeker er at de alltid har følt at de har manglet kompetanse, en kompetanse de har følt guttene hadde. Her ser man at jentene har blitt amotiverte på grunn av denne følelsen. Dette bekrefter at behovet for kompetanse innenfor STD er viktig for å oppleve indre motivasjon og selvbestemmelse.

Den norske rapporten «*Når ambisjon møter tradisjon*» er den første norske rapporten om kroppsøving i norsk skole. Det er viktig å påpeke at selv om denne studien dekker elever opp til 10.klasse, vil den allikevel være relevant for denne oppgaven.

Tall fra studien viser at 31.7% av lærerne som underviser i kroppsøving i norsk skole mangler relevant utdanning. Undervisning i kroppsøving skiller seg, som tidligere nevnt, ut fra vanlig klasseromsundervisning da jeg av egen erfaring har sett at mange elever oppfører seg svært annerledes i denne arenaen. Studien viser at 87.5% av elevene i 5.-7. klasse liker seg veldig godt eller godt på skolen og 93% av elevene i samme klassetrinn liker kroppsøving veldig godt eller godt. Allikevel viser tendensen at andelen elever som liker kroppsøving veldig godt synker i løpet av de tre siste årene på barneskolen. Hva som er grunnen til dette ønsker jeg nå å se litt nærmere på. Hvis man ser på læreplanen i kroppsøving skal elevene innenfor idrettsaktiviteter vært innoen et bredt utvalg av idretter, dans og alternative bevegelsesaktiviteter I tillegg sier læreplanen at elevene skal være oppleve organisert aktivitet, fri aktivitet og eksperimentering (Utdanningsdirektoratet, 2015). Tilbake til resultatene i studien viser det seg at ballspill står svært sentral i aktivitetsgren i undervisningen. Hele 65.9% av elevene sier at de har ballspill veldig ofte eller ofte. Dette er bemerkelsesverdig da dette ikke et eget punkt i læreplanen. Kanskje kan det ha en sammenheng med lærerens kompetanse? Videre ser man at dans er den mest fraværende aktiviteten. Et annet spørsmål elevene måtte svare på handlet om hvem som bestemmer innholdet i timene. Dette er et interessant funn som viser lav medbestemmelse og autonomi i kroppsøvingundervisningen. Hele 93.6% av elevene sier at læreren veldig ofte eller ofte bestemmer hva de skal gjøre i timene. Resultatene fra Bjørke et al. (2018) sin studie viser at elevene ønsker større påvirkning på undervisningen i kroppsøving. Hele 60% av elevene sier de sjeldent eller aldri blir spurt av læreren hva de har lyst til å gjøre før timene starter, 48.3% sier at flertallet sjelden eller aldri bestemmer hva de skal gjøre i timene og 40.6% sier de sjelden eller aldri får komme med forslag til hva de skal gjøre i timene. Ser man da på

resultatene fra studiene til Bryan & Salmon (2012) og Chang, Chen, Tu og Chi (2016) viser de at elevene får større indre motivasjon og selvbestemmelse ved valg. Dersom elevene får være mer delaktige når det kommer til valg av aktiviteter i kroppsøvingsundervisningen vil nedgangen av antall elever som misliker faget mer jo eldre de blir trolig synke. Med andre ord har den norske undervisningen i kroppsøving et for stort fokus på prestasjonsorientert læringsklima, noe som kan ha en sammenheng med at elevenes oppfatning av kroppsøving.

6.0 Konklusjon

Resultatene fra denne litteraturstudien viser tydelig hvilke faktorer som påvirker elevenes motivasjon i kroppsøving. Det er helt klart at det er fire faktorer som står svært sentral. For det første er det viktig at læreren klarer å skape best mulig læringsklima. Ved å ha et mestringsorientert læringsklima vil elevene være mer delaktige og få være med på å påvirke undervisningen. I tillegg har alle elevene lik mulighet for å bli verdsatt på bakgrunn av fremgang og innsats. Dette er som tidligere nevnt ifølge Ommundsen (2006) en svært viktig del av det mestringsorienterte læringsklimaet. Elevene har også mulighet til valg i undervisningen. Dersom læringsmiljøet blir prestasjonsorientert vil de svake og minst motiverte elevene falle utenfor og bli usynlige. De siste tre faktorene som spiller inn på elevene sin motivasjon er de tre grunnleggende psykologiske behovene: autonomi, kompetanse og tilhørighet. Hvis kun én av disse er svekket vil motivasjonen til elevene bli lavere, og da særlig den indre motivasjonen. Det vil alltid være lettere å opprettholde den ytre motivasjonen enn den indre. På den andre siden, hvis alle de tre behovene er dekket, vil elevene føle høy indre motivasjon og mestring. I forhold til innholdet i undervisningen er det på tide å begynne å variere innholdet i undervisningen mer og fokusere mer på det læreplanen sier man skal. Dette kommer godt frem i rapporten «*Når ambisjon møter tradisjon*».

Selv om studiene jeg har undersøkt viser at elevene blir mer indre motivert av høyere selvbestemmelse og autonomi vil ikke dette si at elevene utelukkende alltid skal være med på å bestemme eller fullstendig bestemme innholdet i undervisningen. En god variasjon mellom selvbestemmelse og lærerstyrt aktivitet vil være en fin balansegang på veien mot å nå tilfredsstillelse av de tre psykologiske behovene innenfor selvbestemmelsesteorien. Det er viktig å ha et mestringsorientert læringsmiljø for at alle elevene skal føle seg verdsatte av læreren.

Læreren vil alltid være den som har størst påvirkningskraft på elevene sin motivasjon, så det er derfor viktig at læreren innehar riktig kompetanse i forhold til hvordan man kan opprettholde eller endre elevenes motivasjon eller innstilling til kroppsøvingfaget.

I studien til Bjørke et al. (2018) viser det seg at det er jenter som mistrives mest i kroppsøvingfaget jo lenger ut i skolegangen de kommer. Dette er et interessant funn som bør forskes videre på og finne en forklaring på hvorfor det er tilfelle.

7.0 Referanseliste

- Andrews, T. & Johansen, V. (2005). Gym er det faget jeg hater mest. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 89(4), 302-314.
- Asbjørnsen, A., Manger, T. & Ogden, T. (1991). *Skole og opplæringspsykologi*. Bergen: Fagbokforlag.
- Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen (Red.), *Tillampad kvalitativ forskning inom hälso-och sjukvård* (s. 203-220). Lund: Studentlitteratur AB.
- Bjørke, L., Brattli, V. H., Moen, K. M & Westlie, K. (2018). *Når ambisjon møter tradisjon: En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvningsfaget i grunnskolen (5.-10. trinn)* (Oppdragsrapport 1/2018). Utgivelsessted: Høgskolen i Innlandet.
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Brunes, A. O., Giske, R. & Næsheim-Bjørkvik, G. (2013) *Treningsledelse*. Oslo: Gyldendal.
- Bryan, C. L. & Solmon, M. (2012). Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity. *Journal of Sport Behavior*, 35(3), 267-286.
- Chang, Y.-K., Chen, S., Chi, L.-K. & Tu, K.-W. (2016). Effect of Autonomy Support on Self Determined Motivation in Elementary Physical Education. *Journal of Sports Science & Medicine*, 15(3), 460-467.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Christoffersen, L., Johannessen, A. & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Deci, L. E. & Ryan, M. R. (2002). *Handbook of self-determination research*. Suffolk: Boydell & Brewer Ltd.
- Forsberg, C. & Wengström, Y. (2016). *Att göra systematiska litteraturstudier* (4. utg.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Green, K. (2010). Aktiv livsstil, helse og kroppsøving: utfordringer og begrensninger. I Steinholdt, K. & Gurholdt, K. P. (Red.), *Aktive liv: Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (s. 219-231). Trondheim: Tapir akademiske forlag.

- Helland, T., Lillejord, S., Manger, T. & Nordahl, T. (2011). *Livet i skolen 1*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Imsen, G. 2015. *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Forståelse, beskrivelse og forklaring. Innføring i metode i helse- og sosialfagene* (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Jacobsen, D. I. & Postholm, M. B. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kaufmann, A. & Kaufmann, G. (1998). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørk AS.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Olsson, H. & Sørensen, S. (2008). *Forskningsprosessen: Kvalitative og kvantitative perspektiver*. Oslo: Gyldendal.
- Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I J. E. Ingebrigtsen & H. Sigmundsson (Red.), *Idrettspedagogikk* (s. 46-63). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ommundsen, Y. & Kvalø, S.E. (2007) Autonomy-mastery, Supportive or Performance focused? Different teacher behaviors and pupils' outcome in physical education. *Scandinavian Journal of Education Research*. 51 (4). 385-413.
- Perlman, D. (2013). Manipulation of the Self-Determined Learning Environment on Student Motivation and Affect Within Secondary Physical Education. *The Physical Educator*, 70(4), 413-429.
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplanen i kroppsøving: Formål*. Hentet fra <https://www.udir.no/k106/KRO1-04/Hele/Formaal?lplang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplanverket: Generell del av læreplanen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplanen i kroppsøving: Hovedområder*. Hentet fra <https://www.udir.no/k106/kro1-04/Hele/Hovedomraader/?lplang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i kroppsøving*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/lareplan/fagfornyelsen/lareplanutkast/kro1-05---lareplan-i-kroppsoving.pdf>

Woolfolk, A. (2010). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.