



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum avd. folkehelsefag

Kenneth Jensen

Fagdidaktisk Fordypningsarbeid

Lærerens Innflytelse på Elevenes Motivasjon til Kroppsøvingsfaget

Teachers Influence on Student Motivation in Physical Education

Faglærer i kroppsøving og idrettsfag, FLK 2013

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Sammendrag

Forfatter:

Kenneth Jensen, Faglærer i kroppsøving og idrettsfag, 2016

Høgskolen i Hedmark, avd. Elverum. Folkehelsefag

Tittel:

Lærerens innflytelse på elevenes motivasjon til kroppsøvingsfaget

Problemstilling:

Hvordan kan læreren påvirke elevenes motivasjon til kroppsøvingsfaget?

Metode:

Litteraturstudie

Resultat:

Ved at elevene får ta egne beslutninger og valg i kroppsøving kan dette føre til at elevenes motivasjon for faget økes. Hvordan læreren planlegger og gjennomfører sine kroppsøvingstimer, påvirker klimaet og forutsetningene for at elevene skal øke deres motivasjon igjennom mestringsfølelse og sosial tilhørighet. Lærerens rolle og væremåte har en sammenheng med elevenes motivasjon og utbytte av kroppsøvingsundervisningen. Samtidig vil lærerens rolle påvirkes av egen motivasjon for å lære bort, som vil ha en direkte påvirkning på elevenes motivasjons.

Nøkkelbegreper: Motivasjon, lærerrollen, selvbestemmelse, autonomi, læringsklima

Innhold

SAMMENDRAG	2
INNHold	3
1. INNLEDNING	5
1.1 PROBLEMOMRÅDET	5
1.2 BAKGRUNN FOR PROBLEMOMRÅDET	5
1.3 PROBLEMSTILLING	6
1.4 BEGRUNNELSE FOR PROBLEMSTILLING	7
2. TEORI	8
2.1 MOTIVASJON	8
2.1.1 Indre motivasjon	9
2.1.2 Ytre motivasjon	9
2.1.3 Motivasjon i lys av læringsteorier	10
2.2 LÆRERROLLEN	11
2.2.1 Rollen som klasseleder	11
2.2.2 Rollen som veileder	12
2.2.3 Autonomi-støttende læring	12
2.2.4 Motivasjonsfaktorer i undervisning	13
2.3 LÆRINGSKLIMA	14
2.3.1 Motivasjon gjennom tilpasset opplæring	15
2.4 SELVBESTEMMELSE OG AUTONOMI	16
3. METODE	18
3.1 HVA ER METODE?	18
3.2 LITTERATURSTUDIE	19
3.2.1 Prosess	20
3.2.2 Etiske retningslinjer	21
3.3 INKLUSJONSKRITERIER	22
3.4 VITENSKAPELIGE STUDIER OG SØKEPROSESS.....	23
3.4.1 Studie 1	23
3.4.2 Studie 2	24
3.4.3 Studie 3	24
3.4.4 Studie 4	24

3.4.5	Studie 5	25
3.5	BEHANDLING AV INNHENTET DATA.....	25
3.6	KILDEKRITIKK	26
4.	RESULTATER.....	27
4.1	STUDIE 1.....	27
4.2	STUDIE 2.....	28
4.3	STUDIE 3.....	30
4.4	STUDIE 4.....	31
4.5	STUDIE 5.....	33
5.	DISKUSJON.....	35
5.1	UNDERPROBLEMSTILLING 1	35
5.2	UNDERPROBLEMSTILLING 2	36
5.3	UNDERPROBLEMSTILLING 3	38
5.4	HOVEDPROBLEMSTILLING.....	39
6.	KONKLUSJON	43
6.1	AKTUELL VIDREFØRING AV PROSJEKT	43
	LITTERATURLISTE.....	44

1. Innledning

Jeg har nå snart fullført mine 3 år av faglærerutdanning i kroppsøving på Høgskolen i Hedmark, disse 3 årene har vært innholdsrike, lærerike og utfordrende. Jeg har vokst både som person og utviklet meg som lærer. I dette kapittelet skal jeg ta for meg oppgavens problemområdet, bakgrunn og problemstillingen som danner grunnlaget for denne oppgaven.

1.1 Problemområdet

I denne studien vil problemområde/tema omhandle motivasjon blant elever i kroppsøving i dagens skole. Motivasjon er avgjørende for elevenes læring og glede i bevegelse (Imsen, 2014).

Hvordan en lærer kan påvirke motivasjonen til elevene i en kroppsøvingstime står i sentrum. Studiet er gjennomført som et litteraturstudie, der min oppgave baserer seg på relevant forskning og teori på problemområdet opp mot min problemstilling. Jeg kommer under dette temaet til å ta for meg lærerrollen, forskjellige læringsklime og selvbestemmelsesteorien som viktige nøkkelbegreper.

1.2 Bakgrunn for problemområdet

Jeg synes dette er ett veldig spennende og omfattende tema som er avgjørende for en kroppsøvingslærer, da formålet for faget er å inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2015). Kroppsøving skal gi elevene en positiv opplevelse ved å være i fysisk aktivitet, ved å sørge for at elevene utvikler kompetanse gjennom forskjellige aktivitetsformer og opplever glede og mestringsfølelse som skal påvirke elevenes selvfølelse og identitet (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Den fysiske aktiviteten blant barn og unge har i følge en rapport utarbeidet av Helsedirektoratet en negativ utvikling fra 9-15 års alderen (Helsedirektoratet, 2008). Aktivitetsnivået blant 9-åringene er 43% høyere enn hos 15 åringene (Helsedirektoratet, 2008). Jeg som lærer ønsker å kunne bidra til at dette utvikler seg til positive tall i fremtiden, og for å gjøre det, trenger jeg å vite hvordan jeg skal motivere mine elever på best mulig måte. Ut ifra min egen praksiserfaring er det vanskelig å nå frem til alle elevene under en kroppsøvingstime.

1.3 Problemstilling

- Hovedproblemstilling:

Hvordan kan læreren påvirke elevenes motivasjon til kroppsøvingfaget?

For å presisere problemstillingen nærmere er det utarbeidet tre underproblemstillinger:

1. Hvordan kan lærerrollen påvirke elevenes motivasjon?
2. Hvilken rolle spiller læringsklima på elevenes motivasjon?
3. Hvilken betydning har tilrettelegging av selvbestemmelse og autonomi for elevenes motivasjon?

1.4 Begrunnelse for problemstilling

Jeg ønsker med denne problemstillingen å finne ut mer om hvilken påvirkning lærerrollen har på elevenes motivasjon og hvordan jeg på best mulig måte kan tilrettelegge for økt motivasjon hos elevene. Problemstillingen ble utarbeidet i forskjellige faser av oppgaven og har blitt endret og spesifisert under hele studiet. Problemstillingen er faglig relevant mot yrke som kroppsøvlingslærer og har en samfunnsmessig relevans grunnet Helsedirektoratets rapport om fysisk aktivitet blant dagens barn og unge.

Underproblemstillingene er utarbeidet ut ifra sentrale momenter som har vært gjennomgående under bearbeiding av data i søkeprosessen og formulert på den måten at den vinkles mot lærerrollen. Underproblemstillingene har som hensikt å presisere hovedproblemstillingen. De 3 underproblemstillingene vil tilsammen gi svar på hovedproblemstillingen i diskusjonskapittelet.

2. Teori

I dette kapitlet vil det bli presentert teori som er relevant opp mot problemstillingen. Denne teorien skal senere knyttes sammen med resultatene og forskningen for å se sammenheng og relevans. Kapitlets oppbygning starter med begrepet motivasjon og forskjellige tolkninger av dette i ett læringsteoretisk syn. Deretter vil det bli redegjort for lærerrollen, læringsklima og selvbestemmelsesteorien i tråd med oppbygningen av underproblemstillingene.

2.1 Motivasjon

Motivasjon kan defineres som: ”En indre tilstand som forårsaker, styrer og opprettholder atferd” (Woolfolk, 2004). Det finnes 4 forskjellige læringsteoretiske tolkninger av motivasjon, disse er behavioristisk, humanistisk, kognitivt og sosiokulturelt syn på motivasjon (Woolfolk, 2004) Disse blir redegjort for i delkapittel 2.1.3.

Motivasjon er ett begrepet på det som ligger til grunn for å bedrive fysisk aktivitet. Hva er grunnen til at du vil drive med fysisk aktivitet, hvor mye innsats legger du i det du gjør, hva er resultatet du ønsker å oppnå ved fysisk aktivitet. Dette er spørsmål og problemstillinger som kan knyttes til begrepet motivasjon. I skolesammenheng ser vi gjerne på motivasjon som ønskelig og mindre ønskelig oppmerksomhet og anstrengelse (Imsen, 2014).

Motivasjon er knyttes ofte sammen med trivsel, aktivitet og læring som er en avgjørende faktor for at elever skal oppnå ett læringsutbytte i kroppsøvingsfaget (Imsen, 2014).

Det finnes forskjellige typer motivasjon ut ifra om barnet er motivert av indre eller ytre faktorer. Dette skal jeg ta for meg i de neste delkapitlene.

2.1.1 Indre motivasjon

Indre motivasjon er definert som gjennomførelsen av en aktivitet for indre tilfredsstillelse og ikke en ytre konsekvens (Ryan & Deci, 2000). Indre motivasjon knyttes til gleden ved det å gjennomføre en aktivitet (Brattenborg & Engebretsen, 2013). En elev som selv ønsker å forbedre seg innenfor en bestemt idrett og setter seg kortsiktige og langsiktige mål for å oppnå dette, kan sees på som indre motivasjon, eller man kan bedrive aktivitet eller idrett, f. Eks ved å løpe i naturen fordi man selv trives i naturen (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Aktiviteten eller læringen fortsettes på grunn av at det er en interesse for lærestoffet eller aktiviteten i seg selv, fordi det oppleves som ”gøy” eller at man får ett meningsfullt utbytte (Imsen, 2014). Elever som er opptatt av å mestre og bli flinkere har en indre motivasjon eller drivkraft til å bedrive aktivitet (Gjerset, Haugen & Holmstad, 2006).

2.1.2 Ytre motivasjon

Ytre motivasjon er ett resultat av aktivitet som gjennomføres med ønske om ett spesielt utfall (Ryan & Deci, 2000). Ytre motivasjon påvirkes av belønningen som er en ytre motivasjonsfaktor, det vil si at det er en utenforstående faktor som gjør at vi holder aktiviteten oppe (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Ytre motivasjon forsterkes eller skapes når andre mennesker (lærere, kamerater, trenere osv.) påvirker atferd eller en opplevelse i enten negativ eller positiv retning. I menneskelig atferd og motivasjon er ”the law of effect” ett grunnleggende prinsipp som sier: ”Belønning av atferd øker sannsynligheten for at denne atferden blir gjentatt” (Gjerset, Haugen & Holmstad, 2006, s.251). For å sette dette i ett eksempel kan det f. Eks for en elev være at det er karakteren i kroppsøving som motiverer for innsats slik at eleven kan ta høyere utdanning (Imsen, 2014).

2.1.3 Motivasjon i lys av læringsteorier

Tidligere ble det nevnt at man kunne se på motivasjon med forskjellige læringsteoretiske syn. Disse skal jeg nå gå nærmere inn på. Den behavioristiske tilnærmingen til motivasjon setter størst fokus på den ytre motivasjonen. Denne teorien er preget av at det ved gode prestasjoner blir gitt en belønning. Dette vil da ha en ytre påvirkning på individet (Woolfolk, 2004). Ved ett humanistisk syn på motivasjon legger mer vekt på indre kilder til motivasjon, behovet for selvrealisering står sentralt som er ett begrep for å oppnå ett personlig potensial. Humanistisk perspektiv setter våre følelse av selvverd, autonomi, selvrealisering og kompetanse i tråd med å motivere (Woolfolk, 2004).

Kognitive teorier i lys av motivasjon kan knyttes til begrepet attribusjonsteori. Attribusjonsteori er beskrevet som: ”Beskrivelser av hvordan individets forklaringer, rettfærdiggjøring og unnskyldninger påvirker motivasjon og atferd” (Woolfolk, 2004, s. 279). Denne teorien føre til både negative og positive påvirkninger på motivasjonen til elevene. Utfallet av dette avgjøres av 3 dimensjoner, lokalisering, stabilitet og kontrollerbarhet, dette grunnet deres innvirkninger på selvverd og ens forventninger (Woolfolk, 2004).

Sosiokulturell motivasjon har også indre motivasjon som kilde til motivasjonen. Sosiokulturell tilnærming fremmer motivasjon ved engasjement i fellesskap med andre mennesker som verdsetter læring og aktivitet. Ett sentralt begrep i det sosiokulturelle perspektiv er identitet. Hvordan vår identitet blir knyttet og utviklet via andre mennesker er nært tilknyttet fellesskapet, og dette er med på å utvikle elevenes motivasjon (Woolfolk, 2004).

2.2 Lærerrollen

Lærerrollen er en sammensatt og kompleks rolle som påvirkes av mange faktorer (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Læreren skal være ett godt forbilde, tydelig leder, inspirator og motivator for elevene. Læreren skal ha kompetanse innenfor å tilrettelegge, formidle og veilede elevene slik at de utvikler engasjement og lærelyst (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Lærerens arbeid kan deles inn 3 forskjellige faser: forberedelsesfase, gjennomføringsfase og vurderings- og etterarbeidsfase (Brattenborg & Engebretsen, 2013). I hver av disse fasene tar læreren forskjellige roller, læreren som planlegger, organisator, pre-analysator, underviser og post-analysator (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

2.2.1 Rollen som klasseleder

For at elevers faglige, sosiale læring og utvikling skal bli optimal må læreren skape et trygt og godt læringsklima. Det er viktig å tilrettelegge for gode arbeidsvilkår og læringsfellesskap for elevene (Brattenborg & Engebretsen, 2013). En viktig faktor for hvordan læringsmiljøet utvikler seg er hvordan man fremstår som en klasseleder. Vi kan skille mellom en autoritær og en autoritativ lærerrolle. En autoritær lærer legger vekt på disiplin, kontroll og regler. En slik lærer praktiserer ofte en enveis-kommunikasjon fra lærer til elev. En slik lærerrolle vil ha en negativ påvirkning elevenes motivasjon, mestringsopplevelse og selvregulering (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Som en motsetning av en autoritær lærer, har vi en autoritativ lærerrolle. En autoritativ lærerrolle innebærer at man utvikler en støttende og god relasjon til hver enkelt elev samtidig som man opprettholder en kontroll over timen. Her er kommunikasjonen mellom lærer og elev toveis (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

For å kunne skape ett trygt læringsmiljø må undervisningen preges av struktur, kontroll, rutiner og regler. Ett trygt læringsmiljø kan føre til at det blir ett inkluderende fellesskap

dersom elevene har en felles forståelse om hvordan man kan danne god samhandling. For å kunne gjøre dette må læreren vite hvilke faktorer som er med på å skape ett godt læringsfellesskap og benytte strategisk eller situasjonsbestemt klasseledelse (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Strategisk klasseledelse tar utgangspunkt i kunnskap om hva som motiverer elevene ved planlegging og gjennomføring av kroppsøvingstimene. Ett situasjonsbestemt perspektiv omhandler lærerens evne til å håndtere hendelser som oppstår rundt og i undervisningstimen (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

2.2.2 Rollen som veileder

Læreren som veileder handler om kommunikasjonen som oppstår mellom lærer og elev. I skolehverdagen kommuniserer vi med elever både i og utenfor undervisning. Vi kan ha en formell situasjon der vi har elevsamtale eller en uformell situasjon i ett friminutt (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Veiledning blir definert som: ”En dialogisk virksomhet som foregår i en sosial, kulturell og historisk sammenheng” (Brattenborg & Engebretsen, 2013, s. 63). Dialogen blir påvirket av forskjellige faktorer som alder, læringsprosess, mål, hvor og hvilken aktivitet. En forutsetning for god veiledning er god kunnskap. En veiledning skal være en støttende konkret tilbakemelding på det eleven mestrer som viser at vi som lærer oppfatter læringsprosessen til elevene. Veiledningen blir da relatert til problembestemmelse, handlingsvalg og handlingsutførelse (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

2.2.3 Autonomi-støttende læring

Ved å benytte seg av selvbestemmelsesteorien i undervisning vil dette føre til at elevene får en selvbestemt motivasjon. Elever som er autonomt-motivert blomstrer i læringsbestemte situasjoner (Reeve, 2002). Elever blir positivt påvirket når lærere legger til rette for deres autonomi (Reeve, 2002). En autonomi-støttende lærer fokuserer på å være mottakelige og

bruker tid på å lytte til eleven, de er støttende og roser elevene, fleksible ved at de gir eleven tid til problemløsning, og motiverer gjennom interessen til elevene (Reeve, 2002).

2.2.4 Motivasjonsfaktorer i undervisning

Som nevnt tidligere i denne oppgaven, under kapitlet om indre og ytre motivasjon, kan det variere fra person til person hva som motiverer det enkelte individ. Dette sier også Brattenborg & Engebretsen (2013).

Det kan derfor være utfordrende å komme med motivasjonstiltak som kan være gjeldende i kroppsøvningsfaget. For å kunne gjøre dette, må vi ha god kjennskap til elevene og klassen vi underviser (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Vi som lærere kan legge til rette for økt motivasjon ved å benytte oss av KAMPVISE. Dette er de forskjellige undervisningsprinsippene. KAMPVISE står for Konkretisering, aktivering, motivasjon, progresjon, variasjon, individualisering, samarbeid og vurdering (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

Får å best mulig kunne motivere eleven burde vi legge til rette for elevens indre motivasjon. Dette kan oppnås gjennom variasjon av undervisningsmetoder, variasjon av innhold, gjennom trygghet, mestring og mestringsglede, god lærerrolle og gjennom vurdering med og uten karakter (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

2.3 Læringsklima

Ett læringsklima kan ha mer eller mindre indre fokus på elevenes motivasjon, trivsel og læring i en kroppsøvingstime. Vi som lærere kan legge til rette for disse forskjellige læringsklimaene ut ifra hvordan vi planlegger og gjennomfører våre økter. Vi kan skille mellom ett oppgaveklima og ett prestasjonsklima (Ommundsen, 2006).

Ett oppgaveklima og prestasjonsklima er to forskjellige typer læringsatmosfærer. Hvilken læringsatmosfære du bringer til din kroppsøvingstime avgjøres av følgende kriterier; Evaluering og tilbakemeldinger under økta, grunnlaget for anerkjennelse og ros, valgmuligheter for elevene, hvordan man presenterer oppgavene, gruppering og samarbeid i læringsaktiviteten (Ommundsen, 2006).

Hvis man som lærer legger vekt på fremgang og innsats for å kunne mestre legger man til rette for ett oppgaveklima eller mestringsorientert klima. I ett oppgaveklima har vi også et fokus som lærer å gi likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet til elevene. Ved at elevene opplever at de får like mye oppmerksomhet, kan dette ha en positiv effekt på elevenes motivasjon (Ommundsen, 2006). Uavhengig av ferdighet og prestasjon skal læreren tilrettelegge for feiling og mestring hos eleven. Dette er med på å hjelpe elevene til å danne seg erfaring med å feile, dette vil igjen påvirke elevenes emosjonelle tolkning av motgang og utfordringer. Ett oppgave- eller mestringsorientert klima tilrettelegger for at elevene skal føle en personlig kontrollerbarhet over kroppsøvingstimen og dermed øke motivasjon og vilje i læringsarbeidet (Ommundsen, 2006).

Det motsatte av dette er ett prestasjonsklima. I et prestasjonsklima er det fokus på det å vinne. Man legger lite fokus på fremgang og mestring, og fokuserer på prestasjonen eller resultatet. I ett slikt læringsklima, legger man mest fokus på de elevene som blir sett på som de med best ferdigheter. I ett prestasjonsklima legger man ikke til rette for at elever skal

kunne prøve og feile. Lærere som praktiserer ett prestasjonsklima ser på feiling som mangel på ferdighet blant elevene. Grupperingene i en kroppsøvingstime vil si å dele inn etter ferdighetsnivå og vurdere elevene opp imot hverandre (Ommundsen, 2006).

2.3.1 Motivasjon gjennom tilpasset opplæring

I opplæringslova står det at ”Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten” (Kunnskapsdepartementet, 2015). Som en del av kapitlet motivasjonsfaktorer i undervisning nevnte jeg individualiseringsprinsippet. Individualiseringsprinsippet går ut på å tilpasse noe, f.eks. en øvelse, arbeidsoppgave eller metode til hvert enkelt individ. Dette prinsippet betyr det samme som tilpasset opplæring (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Det er derfor viktig at læreren tilrettelegger undervisningen slik at eleven skal oppleve mestringsfølelse, dette vil medføre at elevens motivasjon for kroppsøvingfaget blir styrket (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Tilpasset opplæring står også i tråd med formålet for kroppsøvingfaget hvor kroppsøvingfaget skal bidra til at eleven opplever mestring og glede ved ulike aktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2015). Prinsippet om tilpasset opplæring setter store krav til lærerens generelle og spesielle kunnskaper om hvordan å oppnå en optimal læringsprosess. Dette omfatter kunnskap om blant annet utviklings- og modningsnivå, fysisk-motorisk utvikling og oppvekstvilkår (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

2.4 Selvbestemmelse og autonomi

Selvbestemmelsesteori er: ”Opplevelsen av at vi har valgfrihet og kontroll over hva vi gjør og hvordan vi gjør det” (Woolfolk, 2004, s. 295). Selvbestemmelsesteorien omfavner antagelsen om at alle mennesker har naturlig, medfødt og konstruktive tendenser til å utvikle selvet (Ryan & Deci, 2002). Mennesket strever etter utvikling og oppsøker utfordringer for å finne nye perspektiver. Ved å strekke seg etter deres egen kapasitet og uttrykke deres talenter, opplever de deres eget potensiale (Ryan & Deci, 2002). Selvbestemmelsesteorien tar utgangspunkt i 3 psykologiske behov for at mennesket skal kunne streve etter å utvikle seg og oppnå deres potensiale. Disse er behovet for kompetanse, sosial tilhørighet og autonomi. Behovet for kompetanse handler om at et individ søker utfordringer som er tilstrekkelig for at de skal utvikle deres ferdigheter og kapasitet gjennom aktivitet. Kompetanse er ikke en oppnådd ferdighet men selvtilliten som utvikles (Ryan & Deci, 2002). Prinsippet om sosial tilhørighet svarer til den positive følelsen av samhold og samarbeid med andre mennesker. Det er viktig at mennesket føler seg tatt hånd om samtidig som man tar hånd om andre i ett fellesskap der alle aksepterer hverandre (Ryan & Deci, 2002). Autonomi som er den siste av de 3 psykologiske behovene, betyr at man handler ut ifra egne interesser eller verdier. Ved at handling styres av egen vilje kan dette føre til verdiskapende holdninger (Ryan & Deci, 2002).

Dette er en teori på at dersom elever får ta egne valg i undervisningen, vil dette medføre større grad av indre motivasjon og at aktivitetene kan oppleves av elevene som viktige eller morsomme (Woolfolk, 2004). Ved ett utvalg av øvelser i forskjellig type vanskelighetsgrad, kan vi legge til rette for at elevene selv kan velge hva og hvordan de vil gjøre f. Eks en fremlengs rolle i turn (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Hvis elevene får valgmuligheter på aktiviteter de selv ikke synes er morsomme, kan dette føre til at de opplever aktiviteten som viktig (Woolfolk, 2004). Dette vil også føre til at det blir en viss autonomi for eleven.

Autonomi har som fokus at elevene skal få være med i avgjørelser som omhandler skole og læring, slik at elevene kan ta valg og ansvar for egen læring (Woolfolk, 2004).

3. Metode

I dette kapitlet presenteres den metodiske tilnærmingen som er brukt i dette studiet. Dette studiet er ett systematisk litteraturstudie med kvalitativ tilnærming, ved bruk av både kvalitative og kvantitative data. Kapitlet begynner kort med forskjellige forskningsstrategier. Deretter blir litteraturstudiet nøye gjennomgått før prosessen bak utarbeidelsen av dette studiet blir redegjort for. Det metodiske kapitlet blir avsluttet med inklusjonskriteriene og de vitenskapelige studiene som er benyttet.

3.1 Hva er metode?

Metode er ett redskap vi bruker i møte med det vi vil undersøke. Metoden benyttes for å samle inn data, eller den informasjonen vi ønsker å bruke i vår undersøkelse (Dalland, 2012). Det finnes forskjellige metoder man kan iverksette i starten av en forskningsprosess, ut ifra hva man skal forske eller finne av forskningsrelaterede artikler. Vi kan skille mellom Kvalitative og kvantitative metoder, eller forskningsstrategier (Dalland, 2012). Den kvantitative metoden fokuserer på store representative utvalg av enheter og baserer seg oftest på talldata og er ofte teoristyrte. Kvantitative metoden leter etter årsaksforklaringer og man har en avstand til det eller de som studeres (Ringdal, 2013). Kvalitative metoden fokuserer på ett lite utvalg av enheter hvor man har en nærhet til disse og baserer seg på tekstdata for å finne formålsforklaringer (Ringdal, 2013).

Denne oppgaven bygger på ett systematisk litteraturstudie.

3.2 Litteraturstudie

Ved oppstart av denne oppgaven ble det på forhånd satt ett krav fra Høgskolen i Hedmark, avd. Elverum at studien skulle bestå av ett litteraturstudie. I ett litteraturstudie, tar man utgangspunkt i en tanke eller ett tema man vil fordype seg i, og danner en problemstilling. Deretter skal man finne teori og relevant forskning som svarer på denne problemstillingen (Dalland, 2012). Vi kan skille mellom 2 typer litteraturstudier, den allmenne og den systematiske. I det allmenne litteraturstudiet velger man ut ett bestemt antall artikler som beskrives uten noen form for systematikk i hvorfor nettopp disse artiklene ble valgt. Altså det er ingen eksklusjon- eller inklusjonskriterier. Det blir heller ikke gjort noen kritisk granskning av artiklene (Axelsson, 2008). Det systematiske litteraturstudiet baseres på publiserte vitenskapelige rapporter eller artikler fra primærkildene. En primærkilde vil si at samme person har skrevet og gjennomført forskningen (Axelsson, 2008). For å kunne starte ett systematisk litteraturstudie er det en forutsetning at det er nok relevante studier med god kvalitet på området (Forsberg & Wengström, 2008). Som Dalland (2012) også sier så innebærer ett systematisk litteraturstudie kritisk granskning, systematisk søking og sammenligning av litteraturen. En systematisk litteraturstudie skal fokusere på den aktuelle forskningen innenfor ditt valgte problemområde. Den teoribetonte litteraturen er informasjonskilden og skal bygge oppunder vitenskapelige rapporter eller tidsskrifter (Forsberg & Wengström, 2008). Det er ikke fastsatt noen retningslinjer for hvor mange studier som skal inngå i ett litteraturstudie, det er den som utfører litteraturstudie som selv setter begrensninger på antallet ut ifra inklusjon- og eksklusjonskriteriene (Forsberg & Wengström, 2008).

3.2.1 Prosess

Jeg valgte å følge de seks trinnene i forskningsprosessen som Ringdal (2013) beskriver:

Steg 1: En idé kan være noe som er interessant å undersøke eller noe som har betydning for den som undersøker (Ringdal, 2013). Fra mitt ståsted ble dette motivasjon da dette er interessant og relevant i forhold til utdanningen som kroppsøvingslærer. Jeg ønsker å forbedre kunnskapen og evnen til å tilrettelegge for gode holdninger og bevegelsesglede i rollen som kroppsøvingslærer.

Steg 2: Problemstillingen skal faglig forankres i ideen. Nysgjerrighet og evnen til å utvikle interessante spørsmål står sentralt (Ringdal, 2013). For å kunne danne en problemstilling måtte relevante artikler og teori på problemområdet leses slik at utgangspunktet for å danne en problemstilling var tilstede. Formulering av problemstillinger er gjerne noe som gjentas flere ganger under forskningen, grunnet påvirkningen av tidligere forskning og teori (Ringdal, 2013). En problemstilling kan inneholde en hovedproblemstilling med underproblemstillinger som bygger oppunder eller presiserer hovedproblemstillingen. Hovedproblemstillingen bør vurderes i forhold til om den er aktuell og har faglig og samfunnsmessig relevans (Ringdal, 2013).

Steg 3: Som nevnt i innledningen til dette kapittelet, skiller vi imellom kvalitativ og kvantitativ forskningsstrategi. Hvilke av disse som skal bli benyttet i forskningen avgjøres av hva man skal forske på, da begge har forskjellige kvaliteter. Min metode og strategi er ett systematisk litteraturstudie med en kvalitativ tilnærming og det er benyttet både kvantitativ og kvalitativ forskning for å besvare dette studiet.

Steg 4: I startfasen kan man anvende seg av ett pilotsøk som innebærer nøkkelordet for studiet. Deretter kan man begynne å avgrense søkene etter de kravene man setter med tanke

på den faglige relevansen (Axelsson, 2012). Min datainnsamling blir nøye beskrevet i kapittel 3.4.

Under datainnsamlingen ble biblioteket sine hjemmesider benyttet for å finne relevant teori og forskning til min oppgave. Under datainnsamlingen hadde jeg inklusjonskriterier på de artiklene som skulle ha med. Dette utdypes nærmere i neste kapittel.

Steg 5: Under dataanalysen begynner man først å lese de relevante artiklene som er funnet. Dette blir gjennomført ved en kritisk lesning, samt at det som kan brukes i oppgaven blir sortert ut og relevansen opp mot problemstillingen sjekkes (Axelsson, 2012).

Steg 6: I rapporteringen inngår oppgaveskriving. Jeg skal nå benytte meg av artiklene, forskningen og relevant teori som er funnet. I oppgaven skal det fremkomme ett resultat der forskningen fremstilles, samt diskusjon og konklusjon ut ifra samsvaret mellom fagfelleverderte artikler, forskning og teori (Axelsson, 2012).

3.2.2 Etske retningslinjer

Forskningsetikk omhandler etikken som påvirker planlegging, gjennomføring og rapportering av forskningen. Å ivareta personvernet og sikre troverdigheten er essensielt (Dalland, 2012).

Etske retningslinjer gjelder også for anonymitet, vern av personlig informasjon, taushetsplikt og samtykke fra eventuelle deltakere i prosjektet (Dalland, 2012). Da min oppgave er ett litteraturstudie der slik informasjon ikke kommer frem eller er brukt, blir det ikke nødvendig med taushetsplikt eller samtykke, men kun meldeplikt om oppgaven (Ringdal, 2013). Ved å benytte seg av fagfelleverderte artikler i ett litteraturstudie kan man anta at de forskningsetiske retningslinjene er fulgt.

3.3 Inklusjonskriterier

For å kunne få ett godt resultat av litteraturstudie er det nødvendig å finne de studiene og data som er mest faglig relevante opp mot problemstillingen (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Ved vurdering av studier er det viktig at man setter seg nøye inn i disse. For å sjekke validiteten til artiklene kan man benytte seg av disse 4 prinsippene: autentisitet, tolkning, troverdighet og representativitet (Denscombe, 2014). Andre retningslinjer som har vært relevante er hvor lenge studien har eksistert, men det betyr ikke nødvendigvis at gamle studier er dårlige. Navnet på utgiveren og dens profesjonalitet kan si noe om kvaliteten på studie eller artikkelen, f. eks dersom personen har blitt referert til gjentatte ganger av andre artikler, eller fremheves som en signifikant person innenfor fagområdet. (Denscombe, 2014).

Inklusjonskriterier for studier:

- Artiklene skal være nyere enn år 2006
- Artiklene måtte omhandle motivasjon, fysisk aktivitet og/eller selvbestemmelsesteori
- Artiklene måtte være fagfellevurdert
- Artiklene må være faglig relevante mot problemstillingen
- Artiklene måtte kunne relateres til kroppsøvningsfaget i Norsk skole
- Engelsk språk

Inklusjonskriteriene for studiene er satt grunnet at dette skulle sørge for at disse ble mest mulig faglig relevante opp mot problemstillingen. Dette har vært en kvalitetssikring for søket. Resultatene er engelske eller utenlandske studier, da det viste seg at forskningen på

norsk var masteroppgaver. Det var større faglig tyngde i de utenlandske studiene, jeg anser disse også å være representative for norsk skole, grunnet likheten mellom samfunn og kultur.

3.4 Vitenskapelige studier og søkeprosess

I dette kapitlet presenteres kort de artiklene som skal benyttes i denne studien. Jeg har brukt biblioteket på HIHM sin hjemmeside og ORIA som søkemonitor på alle artiklene som presenteres her. Resultatene på hvert enkelt søk ble snevret inn så godt som mulig ved bruk av inklusjonskriteriene. Antallet resultater som var relevante på hvert søk mot problemstillingen ble litt høyt, grunnet at dette er et problemområde hvor det er gjennomført mye forskning. Derfor valgte jeg å gå inn på de artiklene som ble sortert ut først som i følge søkemotoren var mest relevant, og deretter sette meg inn i disse, for å finne det studiet som svarte best på problemstillingen.

3.4.1 Studie 1

Søkeprosedyren var å benytte meg av oria, her gikk jeg først på avansert søk slik at det er mulig å søke på fler nøkkelord samtidig. Jeg brukte søkeordene intrinsic motivation, self-determination, physical education. Da fikk jeg 1932 treff. Ved bruk av inklusjonskriteriene og avgrensning til artikler fra 2014-2016 endte dette med 42 resultater. Ved nøye vurdering av de mest relevante artiklene svarte denne på problemstillingen.

Min første artikkel heter "Intrinsic Motivation in Physical Education" (2015). Artikkelen viser til et forsøk som ble gjort på en større elevgruppe. Denne artikkelen sier mye om indre motivasjon, selvbestemmelsesteori og autonomi for elevene, og hvordan å skape ett trygt og godt læringsmiljø.

3.4.2 Studie 2

Jeg benyttet meg av Oria søkemotor og avansert søk på ordene self-determination, motivational strategies, teacher og physical education. Resultatet ble 328 treff. Deretter ble inklusjonskriteriene benyttet som førte til 33 artikler. Dette søket endte automatisk opp med ett års-løp fra 2008-2016. Etter kritisk lesning av de relevante artiklene, og vurdering av disse var dette en forskning som svarte på problemstillingen.

Artikkel nummer 2 er; "A Self-determination Theory Approach to Understanding the Antecedents of Teachers' Motivational Strategies in Physical Education" (2008).

Dette er en forskning som ser på lærerens påvirkning på elevenes motivasjon i form av deres psykologiske tilnærming til kroppsøvingsfaget.

3.4.3 Studie 3

Søkeprosess: Jeg brukte ordene intrinsic motivation, physical education, student i første avanserte søk Dette ga meg 2910 artikler. Deretter benyttet jeg meg av inklusjonskriteriene og dette resulterte i 106 treff. Resultatet ble høyt, derfor gjennomgikk jeg flere av artiklene og denne hadde flest sentrale momenter innenfor problemstillingen.

Neste artikkel som skal benyttes er "Enhancing Motivation in Physical Education" (2006). Denne artikkelen tar for seg hvilke tiltak man kan innføre i kroppsøving slik at man legger til rette for at elevene skal trives og mestre i kroppsøvingsfaget. Den tar for seg mestringsorientert miljø, utvikling av kompetanse og indre motivasjon.

3.4.4 Studie 4

Under kritisk lesning av de andre artiklene virket autonomi som ett annet nøkkelbegrep som var sentralt for elevers motivasjon, derfor valgte jeg disse søkeordene for neste søk: autonomy, motivation, student og physical education. Dette ga 3159 relevante artikler.

Antallet fagfelleverderte tidsskrifter var 121. Deretter satte jeg tiden for utgivelsesår til 2010-2016, dette for å begrense søket betydeligere. Det gav meg 89 artikler. Dette studiet svarte til lærerrollens påvirkning på elevenes motivasjon og dermed problemstillingen.

”Supporting Student Autonomy in Physical Education”. Denne artikkelen går inn på hvordan å legge til rette for ett autonomi-støttende miljø. Den presiserer viktigheten av at elevene føler at de har ett valg i kroppsøving og at dette kan hjelpe elevene som er umotiverte.

3.4.5 Studie 5

Søkeprosessen startet med disse ordene i ett avansert søk på Oria: self-determination, teaching effect, physical education. Dette ga meg 74 treff. Ved bruk av inklusjonskriteriene snevret jeg ned antallet til 24 fagfelleverderte relevante artikler. Artikkel nr. 2 ga best svar på problemstillingen.

”Perceived Teaching Behaviors and Self-Determined Motivation in Physical Education: A Test of Self-Determination Theory” (2010). Dette er en forskning som har gjort ett forsøk på en stor mengde elever og forskjellige læringsstrategiers påvirkning på selvbestemmelsesteorien i kroppsøving.

3.5 Behandling av innhentet data

Underveis i litteratursøket ble de mest sentrale punktene i studiene noterte ned. Dette for å få en oversikt over problemområdets relevans mot problemstillingen. Resultatet på antallet studier som var relevante mot problemstillingen, var høyt etter søk med inklusjonskriteriene. For å finne de studiene som passet til min oppgave, gjennomgikk jeg mange studier før valget falt på de enkelte som er presentert. Etter funn av studier, startet sammenligning av studiene for å finne fellestrekk og uoverensstemmelser som kunne benyttes i diskusjonen. Samtidig ble grunnlaget for teori-kapittelet dannet under grundig gjennomgang av studiene.

3.6 Kildekritikk

Kildekritikk har som hensikt å bevare den kritiske gjennomgangen av litteraturen som er relevant opp mot den gjeldende problemstillingen (Dalland & Tygstad, 2012).

Søknadsprosessen var vanskelig grunnet at antallet artikler som var tilgjengelige på problemområde motivasjon var ganske omfattende. Derfor ble inklusjonskriteriene brukt til å velge de artiklene som jeg følte var mest hensiktsmessig og svarte på min problemstilling. Artiklene som jeg har benyttet er alle fagfelleverdert. En fagfelleverdert artikkel vil si at den er gjennomgått, vurdert og godkjent av eksperter på fagområdet (Dalland & Tygstad, 2012).

Validitet og reliabilitet er to egenskaper som brukes for å vurdere kvaliteten til forskningen. Validitet kan også kalles for gyldighet, dette er den mest generelle av begrepene og har betydningen om vi måler det vi vil måle. Reliabilitet kan sees på det samme som pålitelighet. For å oppnå høy validitet er høy reliabilitet en forutsetning (Ringdal, 2013). Gyldigheten i resultatene er sett opp mot når forskningen er gjennomført. Jeg valgte å sette krav til år 2006, noe senere enn dette ville kanskje påvirket gyldigheten i form av samfunnsendring og forandring i forskningen. Reliabiliteten er vurdert ut ifra om resultatet til forskningen gjennspeiler det som er forsket på.

Mine studier baserer seg på studier som er gjennomført i utlandet. Dette kan medføre at det ikke er representativt for Norge. Hvis jeg hadde funnet gode studier som var gjennomført i Norge, ville jeg valgt disse, men studiene jeg har valgt er gjennomført i land der kulturen er sammenlignbar med Norge, derfor har jeg valgt å ta med disse som nå blir presentert i neste kapittel.

4. Resultater

I dette kapittelet presenterer jeg de forskjellige studiene jeg skal benytte meg av i denne oppgaven. Jeg presenterer tittel, forfatter, metode, problemområde og resultat for hvert enkelt studie.

4.1 Studie 1

Tittel: Intrinsic Motivation in physical education (2015)

Forfatter: Benjamin Davies, Nathan Nambiar, Caroline Hemphill, Elizabeth Devietti, Alexandra Massengale & Patrick McCredie.

Problemområde:

Studiet tar for seg viktige punkter for å øke elevenes indre motivasjon ved mestringsfølelse, ett trygt læringsmiljø og selvbestemmelsesteorien.

Metode: Intervensjonsundersøkelse, presentasjon av program, California- Los Angeles

Resultat:

Studiet peker på den negative utvikling av helsen til dagens ungdom, og mener at nøkkelen til problemet ligger i kroppsøving. De mener at ved endring av holdning og miljø i kroppsøving, ved å legge vekt på kompetanse, samarbeid og glede vil dette få dagens barn og unge til å bli mer aktive. Ved å bedre kompetansen og selvtilliten til elevene vil dette være med på å bidra til den indre motivasjonen for fysisk aktivitet. Studiet peker til forskjellige teorier som er med på å øke elevenes deltagelse og selvtillit i kroppsøvingfaget. De ser på læringsklimaet og selvbestemmelsesteorien som viktige momenter som må legges til rette for.

Det blir presenterer ett utdanningsprogram som er brukt på kroppsøvingslærere i USA, hvor det har lagt vekt på nettopp disse teoriene i ett utvalg av 36 forskjellige praktiske forelesninger.

De presenterer også ett forsøk som ble gjort på 385 studenter i California. I dette prosjektet la de vekt på læringsklimaet og selvbestemmelsesteorien for å utvikle elevenes kompetanse og selvtillit til fysisk aktivitet. Resultatet av dette prosjektet ble at alle lærere rapporterte ett signifikant høyere deltagelsesnivå samt at 3 ganger så mange studenter besto en test på fysisk velvære. Etter denne studien trakk de konklusjonen om at ett godt og trygt læringsmiljø for elevene er essensielt for at elevene skal utvikle kompetanse og glede ved fysisk aktivitet.

4.2 Studie 2

Tittel: A Self-Determination Theory Approach to Understanding the Antecedents of Teachers`Motivational Strategies in Physical Education (2008)

Forfatter: Ian M. Taylor, Nikos Ntoumanis, and Martyn Standage

Problemområde:

Studiet omhandler hvordan lærerens motivasjon for å lære bort, direkte påvirker elevenes motivasjon.

Metode: Kvantitativ forskning i Storbritannia

Forsøket ble gjennomført på 204 kroppsøvingslærere hvor 100 var menn og 95 kvinner, 9 spesifiserte ikke kjønn i undersøkelsen. Lærerne hadde i gjennomsnitt 10-11 års erfaring som kroppsøvingslærere og aldersintervallet var fra 22-60 år. Lærerne ble samlet fra 82 forskjellige skoler. Elevene de underviste var frivillige elever fra 11-18 år. Elevene hadde forskjellige økonomisk og sosial bakgrunn og var fra statlige skoler.

Resultat:

De gjør godt rede for indre motivasjon, ytre motivasjon, og selvbestemmelsesteorien og deres påvirkning på elevenes holdning og deltagelse i kroppsøving. De viser til tidligere forskning som viser at lærerens personlighet og atferd kan påvirke både læreren og elevenes motivasjon.

I forsøket så de på påvirkningen av 3 forskjellige forløpere til lærerens bruk av motivasjonsstrategier. Jobb-press, oppfatning av elevenes selvbestemte motivasjon, utnyttelse av selvbestemmelsesteorien.

Måle-områdene de benyttet i denne undersøkelsen var oppfattet jobb-press, hensikten med autonomi, oppfattelse av elevenes selvbestemmelse, tilfredstillelse av psykologiske behov, lærerens selvbestemmelse og bruk av motivasjonsstrategier. Lærerne ble bedt om å evaluere disse forskjellige kategoriene på en skala fra 1-7 om grad av oppnåelse. Resultatene viste at lærernes selvbestemte motivasjon og behov for kompetanse, autonomi og sosial tilhørighet påvirket lærerens evne for å tilrettelegge for elevenes selvbestemte motivasjon. Deres konklusjon er at skolen må legge til rette for at lærerne skal få nok tid til å nå målene for kroppsøvingfaget, slik at lærerens psykologiske behov blir tilfredsstilt, som tilrettelegger for elevenes selvbestemte motivasjon gjennom lærerens autonomi-støttende læringsmiljø.

4.3 Studie 3

Tittel: Enhancing Motivation in Physical Education (2006)

Forfatter: Brandon L. Alderman, Aaron Beighle & Robert P. Pangrazi

Problemområde:

Studiet omhandler hvordan å få elever til å få en mer fysisk aktiv livsstil.

Metode: Litteraturstudie

Resultat:

Kroppsøving handler om å gjøre elevene kapable til å bedrive fysisk aktivitet ved å utvikle deres kompetanse på området. Kroppsøvfaget skal legge til rette for at elevene kan skal finne glede og psykologisk tilfredsstillelse ved aktivitet slik at de ønsker å holde seg i bevegelse.

Studiet legger vekt på viktigheten av å vekke den indre motivasjonen til elevene ved å la de få kunne ta egne valg eller føle at de har kontroll i kroppsøvfaget.

Ved å legge til rette for at elever skal kunne utvikle deres kompetanse innenfor kroppsøvfaget vil dette føre til at elevene ønsker å prøve nye ting og utvikle deres erfaring og repertoar som er med på å utvikle deres indre motivasjon for å bedrive fysisk aktivitet. Dette er med på at elevene kan danne positive opplevelser og gode relasjoner.

Ved tilbakemeldinger til elever skal man legge vekt på prosessen bak en teknikk isteden for utfallet av den. Dette hjelper elevene til å fokusere på læringen og ikke prestasjonen som er med på å danne ett mestringsorientert miljø. Ett mestringsorientert miljø er med på å fremme den riktige motivasjonen til elevene og deres kompetanse.

Lærere skal strebe etter å øke elevenes indre motivasjon igjennom ett mestringsorientert miljø, slik at elevene opplever glede og skaper ett godt læringsmiljø. For å oppnå dette skal

læreren tilrettelegge for at elevene skal få en progresjon i sin kompetanse innenfor fysisk aktivitet.

4.4 Studie 4

Tittel: Supporting Student Autonomy in Physical Education (2011)

Forfattere: Dana Perlman & Collin A. Webster

Problemområde:

Denne studien belyser betydningen av ett autonomi- støttende miljø og hvordan en lærer kan tilrettelegge for dette.

Metode: Litteraturstudie

Resultat:

Kroppsøving bør struktureres på en slik måte at den fremmer forpliktelse, entusiasme og kompetanse for å sikre elevenes livslange bevegelsesglede. For å kunne nå dette må kroppsøvingslærere ta nødvendige valg for undervisningen slik at elevenes grunnleggende behov blir opprettholdt.

Ett autonomi støttende klassemiljø legger til rette for mange muligheter hos eleven. Miljøet kan medføre at elevene får muligheten til å ta egne valg, problemløsning og initiativ som er med på å fostre motivasjon igjennom selvbestemmelsesteorien. Studiet påpeker også på 5 forskjellige atferdstyper som er med på å danne ett autonomi-støttende læringsmiljø. Det ene er å fostre den indre motivasjonen hos elevene. Det andre punktet de legger vekt på er *rasjonelle forklaringer*. Regler er sentralt i de fleste aktiviteter i kroppsøving. De mener at hvis man forklarer grunnen til hvorfor reglene er som de er, og ikke bare fordi de skal være sånn, vil elevene kunne forstå den logiske begrunnelsen bak strukturen og fremme internalisering hos elevene.

Videre i prosessen fremhever de viktigheten av riktig bruk av ord til elevene. Hvordan man formulerer seg kan avgjøre hvordan elevene tolker det du sier. Ord kan ha positiv og negativ effekt på elevenes læringsprosess. Ved å bruke ikke-kontrollerende ord som: kan, kunne og mulighet istedenfor kontrollerende ord som: skal og må, vil dette støtte den autonome læringsprosessen til elevene.

Imøtekommelse og aksept av elevene påpeker de som en viktig del av undervisningen for å danne ett autonomi-støttende miljø. Dette prinsippet går ut på at en lærer er åpen og behjelpelig for eleven. Hvis en elev er negativ og viser til dårlig holdning, kan man gå bort til eleven å spørre om hva som er galt, isteden for å direkte prøve å motivere eleven. Hvis man spør om hva som er galt, legger man til rette for at eleven kan åpne seg og snakke om sine følelser. De mener at elever trenger å føle seg sett slik at de kan få hjelp til å håndtere noe de mener er galt eller de ikke er enig i.

Det siste punktet er tålmodighet. Vi som lærere må forstå at det tar tid å utvikle sine ferdigheter uansett ferdighets nivå. Det er mange elementer som spiller inn på elevenes læringsprosess.

4.5 Studie 5

Tittel: Percieved Teaching Behaviors and Self-Determined Motivation in Physical Education (2010)

Forfatter: Andre Koka & Martin S. Hagger

Problemområde:

Formålet med denne undersøkelsen er 2-delt. For det første ville de undersøke om de spesifikke læreratferden hadde positiv eller negativ effekt på elevenes selvbestemte motivasjon i kroppsøving. For det andre teste forholdet mellom pedagogiske dimensjoner og elevenes motivasjon igjennom deres behov for kompetanse, autonomi og tilhørighet i samsvar med selvbestemmelsesteorien.

Metode: Kvantitativ metode, Estland, spørreundersøkelse, 498 elever, alderstrinn 12-17 år

Resultat:

Resultatene av denne undersøkelsen pekte på relasjonen mellom lærerens atferd og elevenes motivasjon gjennom selvbestemmelse. Undersøkelsen viste at ikke alle av de forskjellige atferdene hadde en påvirkning på elevenes motivasjon. Læreren påvirket elevenes motivasjon best ved å praktisere en atferd som roser og oppmuntrer elevene til deltagelse og unngå å bemerke en mindre god gjennomførelse. Ved å benytte seg av en slik lærerrolle, vil læreren fremme elevenes motivasjon via selvbestemmelse. Kroppsøvingslærere skal unngå å benytte en autoritær lærerrolle og gi negative tilbakemeldinger på dårlige gjennomføringer, da dette har en negativ påvirkning på elevenes selvbestemte motivasjon.

Atferdene elevene skulle svare på var om læreren var demokratisk eller autoritær, læring og instruksjon, og positive tilbakemeldinger. Hvis læreren var en demokratisk lærer, ville dette si at læreren lar elevene delta i valg under kroppsøvingstimen samt ofte spurte om strategier i forhold til lek og spill. Dersom elevene mente du var en autoritær lærer vil atferden til

læreren være streng og og la vekt på disiplin. Preget læring og instruksjon lærerens atferd, la læreren vekt på læring og veiledning for å utvikle kompetanse. Positiv tilbakemelding omhandlet hvor ofte læreren ga positive tilbakemeldinger og motiverte til innsats. I tillegg til dette undersøkte de situasjonsvurdering og ikke-verbal tilbakemelding som f.eks. ett klapp på skulderen for å finne ut av elevenes behov og selvbestemt motivasjon.

5. Diskusjon

I dette kapittelet skal jeg diskutere problemstillingen opp imot resultater og teori. Resultatene består av 5 studier hvorav 2 kvantitative studier, 2 litteraturstudier og 1 intervensjonsstudie. Dette kan ha en påvirkning på sammenligningen av studiene, men ut ifra resultatene er det samsvar mellom konklusjonene til studiene. Derimot kan litteraturstudiene styrke det empiriske grunnlaget for denne oppgaven, da disse er forankret i et utvalg av studier innenfor problemområdet. Presentasjonen kommer til å bli gjort systematisk og jeg tar utgangspunkt i underproblemstillingene for så å gjøre ett sammendrag opp mot hovedproblemstillingen.

5.1 Underproblemstilling 1

- Hvordan kan lærerrollen påvirke elevenes motivasjon?

En lærerrolle kan påvirkes på mange forskjellige måter og stiller forskjellige krav til forskjellig tidspunkt. Lærerrollen er ifølge Brattenborg & Engebretsen (2013), en sammensatt og kompleks rolle. Her skal jeg se på hvordan lærerrollen direkte kan påvirke elevenes motivasjon til kroppsøvingfaget. I en studie gjennomført av Taylor, Ntoumanis & Standage (2008), så de på hvordan lærerens motivasjon for å lære bort, påvirket elevenes selvbestemte motivasjon. De fant i denne undersøkelsen ut av at hvis læreren var autonomt motivert til å lære bort til elevene, ville dette ha en direkte påvirkning på elevenes selvbestemte motivasjon, ved at læreren var flinkere til å legge til rette for behovet for kompetanse, sosial tilhørighet og autonomi hos eleven, som har en påvirkning på elevenes motivasjon (Taylor, Ntoumanis & Standage, 2008). En lærerrolle kan være autoritær eller autoritativ (Brattenborg & Engebretsen, 2013). I sammenhengen med studien som er presentert vil en autoritativ lærer legge best mulig til rette for disse forholdene, da en autoritær lærer preges av disiplin og er bevist til å ha en negativ påvirkning på elevenes

motivasjon og mestringsfølelse (Brattenborg & Engebretsen, 2013). En autoritativ lærer vil også ha best mulig forutsetninger for å kunne tilrettelegge for et autonomi-støttende læringsmiljø, da dette krever at elevene får ros og støttende tilbakemeldinger, at læreren gir elevene tid til å utvikle seg og lytter til elevene samt motiverer de igjennom deres interesser (Reeve, 2002).

Lærere skal i følge Koka & Hagger (2010) fokusere på en læreratferd som styrker elevenes selvbestemte motivasjon, dette kan de oppnå dersom man har en autoritativ rolle som gir positive støttende tilbakemeldinger til elevene, og motiverer elevene ut ifra deres interesse. Dette støtter også Perlman & Webster (2011).

Som en del av lærerrollen er vi stadig i kommunikasjon med våre elever. Hvordan vi ordlegger oss i dette møtet, kan være avgjørende for hvordan elever oppfatter ulike situasjoner og deres læringsutbytte (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Perlman & Webster (2011) mener at hvordan vi gir tilbakemeldinger til elevene kan påvirke deres motivasjon for fysisk aktivitet. De mener at ved riktig ordleggelse og formulering, ved bruk av rasjonelle forklaringer og ikke-kontrollerende språk, kan elevene oppfatte læringen på en måte som kan øke deres indre motivasjon ved å opprette mestringsfølelse (Perlman & Webster, 2011).

5.2 Underproblemstilling 2

- Hvilken rolle spiller læringsklima på elevenes motivasjon?

Alderman, Beighle & Pangrazi (2006), sier at miljøet som omringer deg når du bedriver fysisk aktivitet, ofte kan sammenlignes med ett motivasjonsklima eller ett læringsklima. Ett læringsklima er ifølge Ommundsen (2006), ett klima som mer eller mindre legger vekt på indre motivasjon, trivsel og læringsutbytte. Vi kan skille mellom ett prestasjonsklima og ett oppgaveklima (Ommundsen, 2006). Lærere burde strebe etter å legge til rette for at elever

skal kunne fokusere på oppgaver og prosessen i en teknikk under kroppsøvingstimen. Dette gjør at elever kan danne seg positive erfaringer og føle mestring ved å bedrive fysisk aktivitet som igjen vil få en påvirkning på elevenes indre motivasjon (Alderman, Bieghle & Pangrazi, 2006). Dette stemmer også overens med det Ommundsen (2006) sier om ett oppgave- eller mestringsorientert klima i kroppsøving. Ett mestringsorientert klima legger vekt på at eleven skal føle en personlig kontrollerbarhet i kroppsøvingstimene, som er med på at elevene får ønske om økt ytelse og legger grunnlag for å utvikle indre motivasjon til faget (Ommundsen, 2006). Videre mener Alderman, Beighle & Pangrazi (2006), at nøkkelen til å få elever til å trives og opprettholde aktivitet er å legge til rette for økt kompetanse i kroppsøvingfaget. Elever skal få nok tid til å trene på teknikker, slik at de mestrer utførelsen. Dette stemmer også overens med ett mestringsorientert klima som legger vekt på prosessen i læringsarbeidet (Ommundsen, 2006).

Atferden til elevene i timen, gir ett godt bilde på hvilket motivasjonsklima elevene befinner seg i og forskning viser til at dersom lærere legger vekt på ett mestringsorientert miljø vil dette ha en positiv påvirkning på elevenes selvperspektiv og motivasjon til å fortsette med fysisk aktivitet (Davies, Nambiar, Hemphill, Devietti, Massengale & McCredie, 2015).

Koka og Hagger (2010) viser til tidligere forskning i sin studie at oppgaveklima har positiv påvirkning på den selvbestemte motivasjonen til elevene. Her sier de at studentenes oppfatning av læringsklimaet også reflekterte lærerens atferd og læringsstrategi. Kan man da trekke sammenligninger mellom atferden til læreren og læringsklima? En autoritativ lærer legger til rette for at elevene skal styrke sin selvbestemte motivasjon, og ut ifra mine tolkninger kan oppnåelse av selvbestemt motivasjon kun tilrettelegges via et mestringsorientert klima. Dette argumentet kan også styrkes ved at kommunikasjonen mellom lærer og elev kan øke elevens indre motivasjon og mestringsfølelse ved en

autoritativ lærer, og en autoritær lærer vil kunne ha en negativ påvirkning på dette (Brattenborg & Engebretsen, 2013).

5.3 Underproblemstilling 3

- Hvilken betydning har tilretteleggelse av selvbestemmelse og autonomi for elevenes motivasjon?

Motivasjon kan sees på forskjellig måte ut ifra hvilken læringsteori man benytter seg av som lærer (Woolfolk, 2004). Perlman & Webster (2011) snakker om ett autonomi-støttende miljø og dens betydning for elevenes motivasjon til kroppsøvningsfaget. Ett autonomi-støttende miljø fokuserer på tilbakemeldinger til elever som legger vekt på elevenes følelser om vilje, valg og kontroll. De peker på at ett autonomi-støttende miljø sørger for at elevene får støtte i deres psykologiske behov for autonomi, kompetanse og sosial tilhørighet (Perlman & Webster, 2011). Behovet for autonomi, kompetanse og sosial tilhørighet blir brukt i begrepet om selvbestemmelsesteorien for at individer skal få muligheten til å utvikle seg og strekke seg etter deres potensial i bevegelse (Ryan & Deci, 2002). Begrepene autonomi og kompetanse er noe vi kan finne i en av læringsteoriene. I ett humanistisk læringsteoretisk perspektiv legger man vekt på at elevene skal oppleve selvverd, selvrealisering, autonomi og kompetanse for å kunne øke motivasjonen til elevene (Woolfolk, 2004). Begrepet autonomi vil si at elevene deltar i avgjørelser som omhandler deres læring i skolen, valg og ansvar for egen læring (Woolfolk, 2004). Dermed kan det kanskje være en direkte kobling mellom det humanistiske perspektivet på læring, selvbestemmelse og autonomi. Selvbestemmelse vil si at elevene har følelse av valgfrihet og kontroll over det de gjør (Woolfolk, 2004). Selvbestemmelsesteorien får en sentral rolle i å øke elevenes indre motivasjon (Davies et al., 2015). Her viser de til en forskning fra USA hvor de har gjennomført ett utdanningsprogram på lærere med vekt på å legge til rette for

kroppsøving med fokus på selvbestemmelsesteori, læringsklima og utvikling av kompetanse hos elevene igjennom 36 forskjellige praktiske forelesninger. Resultatet ble at alle lærerne rapporterte ett signifikant høyere deltakelsesnivå hos elevene. Her konkluderte de med at selvbestemmelse, læringsklima og kompetanse var årsaken til dette og at elevene utviklet større grad av indre motivasjon. Indre motivasjon blir tilknyttet til gleden ved å være i aktivitet, eller at aktiviteten oppleves som meningsfull og at elevene har en indre drivkraft til å bedrive fysisk aktivitet (Gjerset, Haugen & Holmstad, 2006).

Å fostre indre motivasjon er ett av de viktige elementene for å legge til rette for ett autonomi-støttende læringsmiljø (Perlman & Webster, 2011). Her handler det om å finne ut av hva som motiverer hver enkelt elev. Å fostre den indre motivasjonen til hver enkelt elev tar lang tid, men hvis man finner en felles plattform der alle elever er involvert og engasjert, f.eks. ved bruk av elektroniske apparater som musikk, pc, osv.. til å gjøre forskjellige oppgaver i kroppsøving kan man legge til rette for samarbeid innad i grupper. Dette kan sammenlignes med ett sosiokulturelt læringssyn på motivasjon som også har en indre kilde til motivasjon (Woolfolk, 2004).

5.4 Hovedproblemstilling

- Hvordan kan læreren påvirke elevenes motivasjon til kroppsøvingfaget?

En lærer kan påvirke elevenes motivasjon enten i negativ eller positiv forstand ut ifra hvordan én opptrer som lærer og er som person. Dette kan støttes med både teori og forskning. En lærer kan enten være autoritær eller autoritativ (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Disse rollene har forskjellige egenskaper. En autoritær lærer legger ifølge Brattenborg & Engebretsen (2013) stor vekt på disiplin, regler og kontroll i kroppsøvingstimene. Slik klasseledelse vil ikke tilrettelegge for at elevene får ta egne valg og føle ansvar for egen læring. Kommunikasjonen vil i den autoritære rollen fokusere på beskjeder og kommandoer

fra lærer til eleven. Dette vil ha en direkte påvirkning på klasse- og læringsmiljøet. En autoritær lærer vil dermed ha en negativ påvirkning på elevenes mestringsfølelse og motivasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Hvis vi ser på den autoritative læreren og elevenes motivasjon, vil en slik lærer ha en positiv effekt ved at elevene føler seg sett og akseptert ved at de har en god elev-lærerrelasjon. Her praktiseres det en toveis-kommunikasjon mellom lærer og elev som kan være med på å skape ett trygt og godt læringsmiljø for elevene (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Davies et al., 2015).

Klassemiljøet bestemmes av hvilken klasseledelse man praktiserer. En autoritativ lærer vil legge bedre til rette for ett mestringsorientert miljø som er bevist å ha en positiv effekt på elevenes indre motivasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Alderman, Beighle & Pangrazi, 2006; Ommundsen, 2006; Koka & Hagger, 2010). Et mestring- og oppgaveorientert miljø gir elevene likeverdig oppmerksomhet og annerkjennelse, samtidig som elevene skal føle en personlig kontrollerbarhet i kroppsøvingstimen (Ommundsen, 2006). Ett slikt miljø vil kunne legge til rette for selvbestemmelse og autonomi, da annerkjennelse og oppmerksomhet kan ha en virkning på elevenes sosiale tilhørighet og personlig kontrollerbarhet kan sammenlignes med selvbestemmelse og autonomi. Selvbestemmelse vil si at elevene opplever en valgfrihet og kontroll over det de gjør (Woolfolk, 2004; Ryan & Deci, 2002). En autoritativ lærer i ett mestringsorientert miljø, kan dermed tilrettelegge for et autonomi-støttende læringsmiljø der læreren fokuserer på å bruke tid og lytte til eleven, gir rom for problemløsning, opptrer som støttende og roser elevene ved positiv tilbakemelding og motiverer elevene via deres egen interesse (Reeve, 2002).

Kommunikasjonen mellom lærer og elev kan også ha en sentral rolle på elevenes motivasjon. Kommunikasjonen til en autoritær og autoritativ lærer er forskjellig, ved at den autoritære kan fremstå som styrende og kontrollerende (Perlman & Webster, 2011), og den autoritative som praktiserer ett autonomi-støttende miljø kommuniserer ved å veilede på en

slik måte at elevene oppfatter dette som informativ tilbakemelding som er støttende og konkret (Brattenborg & Engebretsen, 2013; Perlman & Webster, 2011). Hvordan og hva vi gir tilbakemelding på til elevene, er enten med på å øke eller minske elevenes selvbestemte motivasjon. Hvis man reagerer negativt enten ved verbal tilbakemelding eller ved bruk av kroppsspråk på elevenes gjennomførelse vil dette ha en negativ påvirkning på elevenes motivasjon og oppfattelse av kompetanse. Ved ett positivt og støttende kroppsspråk eller verbal tilbakemelding, vil dette ha en positiv påvirkning på elevenes oppfattelse av kompetanse og sosial tilhørighet. Dette kan ha en direkte påvirkning på elevenes økende motivasjon gjennom selvbestemmelse (Koka & Hagger, 2010). Ved tolkning av dette kan vi igjen se at lærerens rolle og atferd kan ha en direkte påvirkning på elevenes motivasjon.

Lærerens motivasjon til å lære bort har også en sentral påvirkning på elevenes motivasjon. I en studie gjennomført av Taylor, Ntoumanis & Standage (2008) fant de ut at lærerens psykologiske behov for autonomi, kompetanse og sosial tilhørighet, påvirket deres læreratferd. Hvis lærerens 3 psykologiske behov ble ivaretatt, ville dette føre til at læreren mest sannsynlig benyttet en motivasjonsstrategi som fremmet elevenes motivasjon i kroppsovingstimene. De påpeker at skolen har en sentral og viktig rolle i lærerens selvbestemte motivasjon. Dersom skolen ikke gir nok tid til læreren slik at de klarer å oppnå målene for undervisningen, vil dette undergrave lærerens motivasjon for å undervise, og en direkte påvirkning av dette ville være at læreren ikke tilrettelegger for elevenes selvbestemte motivasjon (Taylor, Ntoumanis & Standage, 2008).

Tilretteleggelse av elevenes selvbestemte motivasjon gjøres best ved å legge til rette for ett autonomi-støttende læringsmiljø (Reeve, 2002). Perlman & Webster (2011) viser til i sin studie, 5 viktige momenter som tilrettelegger for et autonomi-støttende læringsmiljø. Disse momentene er knyttet til lærerens atferd og pedagogiske fremtreden. Læreren skal tilrettelegge for at eleven skal utvikle indre motivasjon til fysisk aktivitet. Dette planlegges i

forberedelsesfasen hvor læreren kan ta i bruk KAMPVISE som er ett motivasjonsverktøy (Brattenborg & Engebretsen, 2013). I Gjennomføringsfasen får kommunikasjonen mellom lærer og elev i mine øyne en viktig rolle hvor læreren skal benytte seg av støttende og konkret tilbakemelding til eleven som er viktig for læreren som veileder (Brattenborg & Engebretsen, 2013). For at kommunikasjonsfasen skal bli vellykket må læreren i følge Perlman & Webster (2011) komme med rasjonelle forklaringer og et ikke- kontrollerende språk for at det skal bli et autonomi-støttende miljø. Gjennomføringsfasen bør også preges av at læreren aksepterer negative holdninger og oppsøker elever for å undersøke hva som er årsaken til holdningen (Perlman & Webster, 2011). På denne måten viser også læreren tålmodighet ved å lytte til eleven, som også er ett av de 5 punktene Perlman & Webster (2011) mener er sentrale for et autonomi-støttende miljø.

6. Konklusjon

Denne studien konkluderer med at læreren i stor grad kan påvirke elevenes motivasjon enten positivt eller negativt ved egen atferd, motivasjon og pedagogisk syn på læring. Læreren har en sentral rolle og stort ansvar i å tilrettelegge for å fremme elevenes motivasjon, og lærerens vinkling i denne prosessen er avgjørende for utfallet. Denne prosessen er meget utfordrende for læreren, da elever motiveres av forskjellige faktorer. Dette medfører at læreren må ha god kjennskap til elevene slik at de kan opparbeide erfaring, kompetanse og mestring som er sentralt for å utvikle indre motivasjon til fysisk aktivitet. Læreren bør tilrettelegge for elevenes motivasjon igjennom ett autonomi-støttende miljø med fokus på behovet for kompetanse, sosial tilhørighet og autonomi.

6.1 Aktuell vidreføring av prosjekt

Etter dette studiet som omhandler lærerens påvirkning på elevenes motivasjon, er det kommet opp flere spørsmål underveis som kunne blitt besvart. Det bør gjennomføres flere studier innenfor dette problemområdet i norsk skole. Det som kunne vært interessant å undersøke er om det er individuelle forskjeller hos lærerens tidligere erfaring med fysisk aktivitet og deres læringsstrategier, og hvilken betydning utdanningen til kroppsøvingslæreren har på elevens motivasjon. Det er utarbeidet noen enkle problemstillinger i forhold til dette. Disse er:

- Er det noen forskjell på gutter og jenter sin motivasjon til kroppsøvfaget?
- Har lærerens tidligere erfaring fra idrett og fysisk aktivitet en påvirkning på tilretteleggelsen av læringsmiljø?
- Kan en autoritær lærer tilegne seg en autoritativ lærerrolle?
- Hvilken betydning har utdannelsen til læreren på elevenes motivasjon i norsk skole?

Litteraturliste

Alderman, B. L., Beighle, A. & Pangrazi, R.P. (2006). Enhancing Motivation in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(2), 41-51. <http://dx.doi.org/10.1080/07303084.2006.10597828>

Axelsson, Å. (2008). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso-och sjukvård* (s. 173-189). Studentlitteratur AB, Lund

Axelsson, Å. (2012). Litteraturstudie. I M. Granskär & B. Höglund-Nielsen (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso-och sjukvård* (s. 203-220). Studentlitteratur AB, Lund

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvningsdidaktikk (3.utg.)*. CAPPELEN DAMM AS

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal akademisk

Dalland, O. & Tygstad, H. (2012). Kilder og kildekritikk. I O. Dalland. *Metode og oppgaveskriving*. (s. 63-81). Gyldendal akademisk

Davies, B., Nambiar, N., Hemphill, C., Devietti, E., Massengale, A. & McCredie, P. (2015). Intrinsic Motivation in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 86(8), 8-13. <http://dx.doi.org/10.1080/07303084.2015.1075922>

Denscombe, M. (2014). *The good research guide for small-scale social research projects* (5.utg.). Open University Press

Forsberg, C. & Wengström, Y. (2008). *Att göra systematiska litteraturstudier*. Författarna och Bokförlaget Natur och Kultur, Stockholm

Gjerset, A., Haugen, K. & Holmstad, P. (2006). *Treningslære*. Gyldendal Undervisning

Helsedirektoratet. (2008). *Fysisk aktivitet blant barn og unge i Norge*. Lokalisert på <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/711/Fysisk-aktivitet-blant-barn-og-ungdom-resultater-fra-en-kartlegging-av-9-og-15-aringer-IS-1533.pdf>

Imsen, G. (2014). *Elevenes verden- innføring i pedagogisk psykologi*. Universitetsforlaget AS

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4.utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS

Koka, A. & Hagger, M.S. (2010). Perceived Teaching Behaviors and Self-Determined Motivation in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(1), 74-86. <http://dx.doi.org/10.1080/02701367.2010.10599630>

Kunnskapsdepartementet (2015). *Opplæringslova*. Lokalisert på <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I J.A. Ingrebretsen (red.), & H. Sigmundsson, *Idrettspedagogikk* (s. 47-61). Universitetsforlaget AS

Pearlman, D., & Webster, C.A. (2011). Supporting Student Autunomy in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82(5), 46-49. <http://dx.doi.org/10.1080/07303084.2011.10598628>

Reeve, J. (2002). Self-Determination Theory Applied to Educational Settings. I E.L. Deci & R.M. Ryan. (Ed.), *Handbook of Self-Determination Research* (s. 183-205). Rochester: University of Rochester Press

Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. (3.utg.)*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

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

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. I E.L. Deci & R.M. Ryan. (Ed.), *Handbook of Self- Determination Research* (s. 3-37). Rochester: University of Rochester Press.

Taylor, I. M., Ntoumanis, N. & Standage, M. (2008). A Self-Determination Theory Approach to Understanding the Antecedents of Teachers`Motivational Strategies in Physical Education. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 75-94.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Læreplan i kroppsøving*. Lokalisert på <http://www.udir.no/kl06/KRO1-04>

Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.