



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum
Avdeling for folkehelsefag

Mikal Lillestu

Fagdidaktisk fordypningsoppgave

Dart i kroppsøving. Hvorfor ikke?

Dart in physical education. Why not?

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket

JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

Forord

Dette er min fagdidaktiske fordypningsoppgave for faglærerutdanningen i kroppsøving og idrettsfag. For meg var det viktig å skrive om noe jeg virkelig interesserer meg for. I tillegg ønsket jeg at arbeidet skulle bidra til anvendelig kunnskap i fremtidig arbeid med barn og unge. Begrepet *bevegelsesglede* har i løpet av studietiden blitt min forelskelse. Å kunne bidra til at andre føler glede i aktivitet trigger meg. Samtidig er fagets *innhold*, noe som har vekket interesse. Det ble derfor naturlig å sette disse to begrepene sammen, for å finne ut av deres sammenheng.

Arbeidet med oppgaven har vært svært spennende, og bidratt til relevant kunnskap for meg som fremtidig kroppsøvingslærer. Det kommer garantert til å prege min praksisteori, som forhåpentligvis vil muliggjøre for bevegelsesglede hos flere av elevene. Jeg vil rette en stor takk til medstudenter, og veileder Lars Bjørke for gode diskusjoner og hjelp i forbindelse med arbeidet.

Elverum, 27/4 2016

Mikal Lillestu

Sammendrag

Tittel: Dart i kroppsøvingen. Hvorfor ikke?

Forfatter: Mikal Lillestu.

År: 2016.

Formål: Formålet med studiet var å finne ut av hvordan en lærer som legger opp til et mer variert innhold på grunnlag av elevenes interesser og ønsker, kan bidra til å skape bevegelsesglede og indre motivasjon for fysisk aktivitet hos flere?

Metode: Litteraturstudie.

Resultat: Større variasjon i kroppsøvingsfagets innhold ser ut til å ha gode forutsetninger for skape bevegelsesglede hos flere. Elevene ønsker generelt et bredere innhold, og imøtekommelse av deres interesser viser seg å ha stor positiv påvirkning på deres indre motivasjon og bevegelsesglede.

Innhold

FORORD	3
SAMMENDRAG	4
INNHOOLD	5
1. INNLEDNING	7
1.1 TEMA	7
1.2 BAKGRUNN	7
1.3 PROBLEMSTILLING	8
1.3.1 <i>Formål og konkretisering av problemstillingen</i>	8
2. TEORI	9
2.1 LÆREPLANEN I KROPPSØVING OM INNHOOLD	9
2.1.1 <i>Formål</i>	9
2.1.2 <i>Hovedområder</i>	10
2.1.3 <i>Kompetansemål</i>	12
2.1.4 <i>Veilederen</i>	12
2.2 MOTIVASJON	13
2.2.1 <i>Ulike former for motivasjon</i>	13
2.2.2 <i>Selvbestemmelsesteorien</i>	15
3. METODE	17
3.1 HVA ER METODE?	17
3.2 KVANTITATIVT OG KVALITATIVT FORSKNINGSSTRATEGI	18
3.3 METODEVALG	19
3.3.1 <i>Litteraturstudie</i>	19
3.4 FORSKNINGSPROESSEN	20

3.4.1	<i>Forberedelse</i>	20
3.4.2	<i>Datainnsamling</i>	21
3.4.3	<i>Dataanalyse</i>	22
3.4.4	<i>Rapportering</i>	23
3.5	KRITISK BLIKK PÅ MITT STUDIE.....	23
4.	RESULTATER	25
4.1	ARTIKKEL 1.....	25
4.2	ARTIKKEL 2.....	27
4.3	ARTIKKEL 3.....	28
4.4	ARTIKKEL 4.....	29
4.5	ARTIKKEL 5.....	31
4.6	ARTIKKEL 6.....	32
4.7	KROPPSØVING I ELVERUMSKOLEN	33
5.	DISKUSJON	37
5.1	HVA ER, HVEM BESTEMMER, OG HVA ØNSKER ELEVENE AT INNHOLDET SKAL VÆRE?.....	37
5.2	HVEM TRIVES, ER INDRE MOTIVERT, OG FØLER BEVEGELSESGLEDE I KROPPSØVINGEN?	38
5.3	HVA KAN STØRRE VARIASJON OG IMØTEKOMMELSE AV ELEVENES INTERESSER OG ØNSKER GJØRE FOR BEVEGELSESGLEDEN?.....	40
5.4	KAN STØRRE VARIASJON AV KROPPSØVINGSFAGETS INNHOLD BIDRA TIL BEVEGELSESGLEDE HOS FLERE?.....	42
6.	FORSLAG TIL VIDERE STUDIER	43
7.	KONKLUSJON	44
	LITTERATURLISTE	45

1. Innledning

1.1 Tema

Temaet for oppgaven er sammenhenger mellom kroppsøvfingsfagets innhold og bevegelsesglede og motivasjon.

1.2 Bakgrunn

Dalland (2012) skriver at man i en bacheloroppgave bør sikte «*deg inn mot noe du er genuint opptatt av*» (s. 20). Gleden ved å oppsøke og bedrive fysisk aktivitet har gitt meg utallige positive opplevelser og muligheter. Etter jeg startet på faglærerutdanningen i kroppsøving fant jeg ut at denne følelsen gikk under betegnelsen bevegelsesglede. Og at å inspirere til livslang bevegelsesglede er et av hovedformålene for faget (Utdanningsdirektoratet [UDIR], 2015).

Å bidra til at andre får oppleve bevegelsesglede og indre motivasjon for fysisk aktivitet er noe som virkelig trigger meg. Som fremtidig kroppsøvfingslærer ønsker jeg å treffe bredden; både de som liker og ikke liker fysisk aktivitet fra før. Jeg har erfart at kroppsøvfingsfagets innhold sentraliserer seg rundt aktiviteter fra den organinserte idretten, og at det virker som om elever som er kjent med disse trives best. Derfor ønsket jeg å finne ut av hvordan en lærer som legger opp til et mer variert innhold på grunnlag av elevenes interesser og ønsker, kan bidra til å skape bevegelsesglede og indre motivasjon for fysisk aktivitet hos flere.

1.3 Problemstilling

Kan større variasjon av kroppsøvingens innhold skape bevegelsesglede hos flere?

1.3.1 Formål og konkretisering av problemstillingen

Formålet med studiet var å finne ut av hvordan en lærer som legger opp til et mer variert innhold på grunnlag av elevenes interesser og ønsker, kan bidra til å skape bevegelsesglede og indre motivasjon for fysisk aktivitet hos flere? Med innhold menes de aktivitetene som praktiseres, som for eksempel fotball eller klatring.

I besvarelsen av problemstillingen har jeg vært nødt til å finne ut hvilke føringer for kroppsøvinginnholdet som er satt i læreplanen og dens veileder. Videre har jeg trukket ut teori med tilknytning til motivasjon, for så å innhente relevante forskningsartikler. I besvarelsen trengte jeg å blant annet å finne ut hva innholdet er per dags dato, hvem som bestemmer det, hva elevene ønsker, hvordan man kan skape mer variasjon og hvilke effekter det kan ha. Sammen utgjør dette innholdet i diskusjonskapittelet hvor problemstillingen besvares.

2. Teori

I dette kapittelet vil teori med relevant tilknytning problemstillingen og funnene i resultatdelen presenteres. Jeg har ansett temer som læreplanens retningslinjer for innholdet i kroppsøving, dens veileder, og motivasjonsteori som aktuelt.

2.1 Læreplanen i kroppsøving om innhold.

I dette kapittelet kommer jeg til å presentere hvilke føringer kroppsøvingens læreplan og dens veileder legger for fagets innhold og formål:

2.1.1 Formål

I den første setningen i avsnittet om formålet i kroppsøvingens faget er det skrevet at *«kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede»* (UDIR, 2015). Videre blir det presisert hvordan kroppsøvingens faget skal praktiseres for ivaretagelse av disse målene. Elevene skal gjennom ulike aktiviteter føle mestring, glede og inspirasjon (UDIR, 2015). Viktigheten av kompetanse eller mestring, glede og bredde i innholdet nevnes hyppig, og spesielt godt her:

Elevane skal utvikle kompetanse gjennom eit breitt utval av leik og aktivitetsformer, utvikle allsidigheit og lære å praktisere og verdsetje trygg ferdsel og opphald i naturen. I faget skal elevane tileigne seg kunnskap om trening, livsstil og helse og bli motivert til aktivitet og trening. Faget skal gje elevane fysiske utfordringar og mot til å tøye egne grenser, i både spontan og organisert aktivitet. Opplæringa i kroppsøving skal ta vare på både tradisjonelle og alternative rørsleaktivitetar i faget og stimulere til eksperimentering og kreativ utfolding.

Sentralt i faget står rørsleleik, allsidig idrett, fair play, dans, svømmedyktigheit og friluftsliv. (UDIR, 2015, s. 1).

Det presiseres at «*Opplæringa skal gje elevane eit utgangspunkt for livslang rørsleglede og meistring ut frå egne føresetnader*» (UDIR, 2015, s. 1).

2.1.2 Hovedområder

Går vi videre ser vi at faget sentraliserer seg rundt fire hovedområder; aktivitet i ulike bevegelsesmiljøer, idrettsaktivitet, friluftsliv, og trening og livsstil. Hvert hovedområde er aktuelt for forskjellige klassetrinn, og det er fra disse kompetansemålene er utarbeidet fra.

Aktivitet i ulike bevegelsesmiljøer finner vi kun for trinnene 1. til 4. Utdanningsdirektoratet (2015) definerer området slik:

Hovedområdet aktivitet i ulike bevegelsesmiljøer omfatter utvikling og automatisering av naturlige, grunnleggende bevegelser i ulike miljøer, både inne og ute. Organiserte aktiviteter og spontan lek i varierte miljøer er sentrale elementer. Hovedområdet omfatter også grunnleggende kunnskap om kroppen og personlig hygiene. (s. 2).

Temaet idrettsaktivitet blir først aktuelt i 5. trinn, men er da med til og med Vg3. Det kan i første øyekast virke som et svært begrenset hovedområde. Ser man imidlertid nøyere etter viser det seg at fokus er langt bredere enn kun tradisjonell idrettsaktivitet:

Hovedområdet idrettsaktivitet omfatter et bredt utvalg av idretter, danser og alternative bevegelsesaktiviteter. Det skal legges vekt på bevegelseslek, og på skapende og utøvende aktivitet tilpasset elevenes forutsetninger. Utvalget vil variere med lokale forhold og individuelle interesser. Deltakelse i og framføring av danser, både egenproduserte danser og danser fra ulike kulturer, blant annet fra ungdomskulturene, er en del av det.

Organisert aktivitet, fri aktivitet og eksperimentering står sentralt som aktivitetsområder.

Dessuten er fair play og felles regler en viktig del av faget. Begrepet fair play omfatter det å vise respekt for hverandre i ulike aktiviteter. Samhandling og det å gjøre hverandre gode er sentrale elementer i begrepet. (UDIR, 2015, s. 3).

Friluftsliv kommer også som et eget hovedområde fra 5. trinn til Vg3. Det er skrevet at temaet «omfatter kompetanse som trengs for å kunne ferdes i og verdsette opphold i naturen. Det skal legges vekt på lokale friluftstradisjoner, bruk av nærmiljøet og hvordan man kan orientere seg og oppholde seg i naturen til ulike årstider» (UDIR, 2015, s. 3).

Trening og livsstil er det siste hovedområdet, og er ikke inkludert før i 8. trinn, men er sammen med idrettsaktivitet og friluftsliv med helt ut Vg3.

Hovedområdet trening og livsstil omfatter hvordan ulike aktiviteter kan påvirke den enkeltes helse. Sammenhenger mellom aktivitet og livsstil, basert på den enkeltes interesser og mestring, er sentrale emner i dette området. Det skal også legges vekt på kunnskap, erfaring og refleksjon for å gjennomføre ulike aktivitetsformer og egentrening som grunnlag for en aktiv livsstil, og det å ta hensyn til egne og andres forutsetninger. Hvordan man kan drive helsefremmende aktivitet og arbeide ergonomisk riktig, er også viktige emner. (UDIR, 2015, s.3).

Vi ser at hovedområdene kommer med tydelige føringer for kroppsøvingfagets innhold når det kommer til tematikk. Allikevel åpner den for store variasjonsmulighet innenfor da det blir kun spesifisert generelle fokusområder for innholdet. I tillegg presiseres det av UDIR (2015) at siden kroppsøving er et fellesfag i den videregående skolen skal det «gjøres mest mulig relevant for elevene ved tilpassing til de ulike utdanningsprogrammene» (s. 2).

2.1.3 Kompetansemål

Kompetansemålene er som nevnt tidligere formulert ut ifra hovedområdene, og representerer egenskaper eleven skal inneha etter endte klassetrinn. Det foreligger kompetansemål etter 4., 7., og 10. trinn, samt for Vg1, Vg2 og Vg3. Forskjeller i hovedområder og målfokus for hvert alderstrinn gir ulike krav til innhold.

Kort oppsummert er de temaene kompetansemålene nevner: Lek, svømming, trygg ferdsel i og ved vann, ballaktiviteter, bruk av småapparater, dans, ski, skøyter, kart, uteaktivitet, trafikkregler, sykkel, orientering, overnatting og turer ute, samisk aktivitet, førstehjelp og livberging, individuell idrett, lagidrett, alternative bevegelsesaktiviteter, treningsprinsipper, egentrening, hygiene og fair-play (UDIR, 2015).

2.1.4 Veilederen

Veilederen er ikke et formelt dokument på lik linje med læreplanen. Med sine tips og råd for praktiseringen av faget er den derimot ment som et supplement for læreplanen (UDIR, 2013). I veilederen presiseres det at kroppsøving skal være et bredt praktisk fag som bidrar til allsidige kroppslige ferdigheter og bevegelsesglede (UDIR, 2013). Den argumenterer videre med at «læreplanen i kroppsøving gir skolene stort handlingsrom i valg av læringsaktiviteter og arbeidsmetoder» (UDIR, 2013).

2.2 Motivasjon

Med motivasjon menes «hva som forårsaker aktivitet hos individet, hva som holder denne aktiviteten ved like, hvor mye innsats som settes inn, og hva som gir den retning, mål og mening» (Imsen, 2014, s. 294).

Brattenborg og Engebretsen (2013) skriver at «elevens motivasjon og engasjement best lar seg vekke og opprettholde ved å spille på deres nysgjerrighet, interesse for og glede ved å lære å mestre og ved å være i aktivitet. Derfor anbefaler vi å ta utgangspunkt i elevens indre motivasjon» (s. 109). De kommenterer også at det vil være forskjellige interesseområdet innenfor en skoleklasse, og at dette bør tas i betraktning av læreren i planleggingen og gjennomføringen av faget. Videre ser vi at Brattenborg og Engebretsen (2013) nevner at:

Stort sett vil alle faktorer som har med elevens motivasjon å gjøre – for eksempel nysgjerrighet, interesse, konsentrasjon og aktivitetsnivå – økes og bedres når vi varierer mellom forskjellige undervisningsmetoder og organiseringsmåter, varierer stedet der aktiviteten foregår og/eller varierer innhold, type aktiviteter og øvelser. (s. 110).

2.2.1 Ulike former for motivasjon

Deci & Ryan (2000) presenterer tre hovedformer for motivasjon: Indre-, ytre, og amotivasjon. Hver sier noe om interessen for aktiviteten. Årsakene til at en person velger å utføre, eller ikke utføre en handling varierer for individer og oppgaver. Med utgangspunkt i disse motivene kan man si hvilken motivasjon handlingen preges av (Deci & Ryan, 2000; Imsen, 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Indre motivasjon

Indre motivasjon beskriver Skaalvik og Skaalvik (2015) som den formen for motivasjon som veier tyngst når det kommer til vilje til å gjøre noe. Og at lærere derfor bør jobbe for å skape dette hos elevene. Når eleven er indre motivert betyr det at «lærestoffet oppleves som interessant, og arbeid med det gir glede og tilfredsstillelse. Gleden og tilfredsstillelsen ligger da i selve aktiviteten» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66).

Mennesker har en indre motivasjon for fysisk aktivitet av natur, men er sårbare for inaktivitet når de blir påvirket av ytre faktorer. Det er derfor viktig at elevene får oppleve forhold som vedlikeholder denne motivasjonsformen (Ingebrigtsen & Sigmundsson, 2006; Ryan & Deci, 2000).

Ytre motivasjon

Ytre motiverte handlinger kjennetegnes ved at oppgaven i seg selv verken inspirerer, eller gir eleven noen glede, men fordi handlingen blir ansett som lønnsom (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Motivasjonsformen er preget av to nyanser: Kontrollert-, og autonom ytre motivasjon. Ved kontrollert ytre motivasjon vil eleven handle for å oppnå belønning, eller unngå straff. Mens ved autonom ytre motivasjon har oppgaven fått en verdi i seg selv, og virker derfor nyttig (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Autonom ytre motivasjon er ansett som bedre enn kontrollert, da den er likere indre motivasjon. Skaalvik og Skaalvik (2015) mener at en ikke kan forvente at elevene oppnår indre motivasjon i alle fag, og at man derfor også bør vektlegge autonom ytre motivasjon.

Amotivasjon

Amotivasjon vil si mangel på intensjon til å handle. Man lar derfor være å delta, eller deltar uten å yte særlig innsats. Grunner til amotivasjon er når aktiviteten ikke gir mening, mangel på følelsen av kompetanse, eller at aktiviteten ikke bidrar til et ønsket utfall eller effekt. (Deci & Ryan, 2000, s. 72, egen oversettelse).

2.2.2 Selvbestemmelsesteorien

Selvbestemmelsesteorien er den «mest innflytelsesrike teorien om indre motivasjon» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Teorien baseres på at den selvregulerte motivasjonen, bestående av indre, og autonom ytre motivasjon, øker når de tre psykologiske behovene; autonomi eller selvbestemmelse, kompetanse, og tilhørighet, oppfylles (Deci & Ryan, 2000). Deres definisjon på et psykologisk behov er at om det oppfylles fører til helse og trivsel, mens ved utelatelse kan føre til helseproblemer og mistriivsel. Teorien presiserer at som psykologiske behov må alle oppfylles for at man skal blomstre (Deci & Ryan, 2000). I besvarelsen vil jeg kun konsentrere meg om behovet for autonomi og kompetanse, og vil presentere de nærmere.

Autonomi

Autonomi og selvbestemmelse er temaet med størst fokus i teorien. Skaalvik & Skaalvik (2015) definerer begrepet på følgende måte:

Behovet for autonomi eller selvbestemmelse refererer til at elevene har et behov for å føle selvstendighet, for å føle at de er årsaken til egne handlinger og beslutninger. Opplevelse av autonomi betinger derfor en følelse av at det en gjør er frivillig eller at en har et valg. (s. 69).

En autonomistøttende lærer har fokus på å utvikle den selvregulerte motivasjonen hos elevene (Reeve, 2009), og kjennetegnes i følge Skaalvik og Skaalvik (2015) ved:

- Gir elevene gode begrunnelser for de valgene som tas.
- Lytter til elevene og lar dem gi uttrykk for sine synspunkter.
- Gir elevene valgmuligheter der det er mulig.
- Gir så få direktiver som mulig.
- Tar elevenes spørsmål, erfaringer og ønsker på alvor.
- Oppfordrer elevene til å ta initiativ. (s. 69).

Kompetanse

Kompetanse referer til begrepet om mestring og mestringsfølelsen, og at man føler man får til noe (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

3. Metode

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for begrepet metode, samt andre relevante begreper tilknyttet temaet. Jeg vil presentere valgt metode og dens kjennetegn. I tillegg blir det fremstilt en gjennomgang av forskningsprosessen.

3.1 Hva er metode?

Metode er i følge Vilhelm Aubert (1985) «en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder» (s. 196). Metoden betegnes da som redskapet i datainnsamlingen. Siden ulike metoder åpner for forskjellige vinklinger av problemområdet, velges den da ut ifra hvilke spørsmål man ønsker å besvare (Dalland, 2007).

Validitet og reliabilitet

Uansett valgt metode stilles det visse krav for at et studie kan betegnes som vitenskapelig. I følge Hellevik (1999) er det krav om seks vitenskapelig normer, tilknyttet forskningens validitet og reliabilitet: Det kreves at resultatene stemmer med virkeligheten. Utvelgelsen av data skal skje systematisk, og med hensyn til relevans for problemstillingen. Det skal så foregå en nøyaktig bruk av disse dataene. Forskningen skal være etterprøvable, noe som forutsetter en detaljert gjennomgang av arbeidsprosedyren. Forskers forhåndsopfatning skal presenteres, og det stilles krav til et nøytralt blikk fra forskerens side. I tillegg bør forskningen ses i sammenheng med allerede eksisterende data fra feltet.

Reliabilitet vil si om den forskningen som er gjort er pålitelig eller ikke. Christoffersen, Johannessen og Tufte (2010) skriver at «reliabilitet knytter seg til undersøkelsens data: hvilke

data som brukes, hvordan de samles inn, og hvordan de bearbeides» (s. 229). Forskningsresultater med høy pålitelighet kjennetegnes ved at resultatene blir de samme ved gjentatte målinger med samme måleinstrument (Ringdal, 2013).

Validitet, eller troverdighet betyr om man måler det man faktisk ønsker å måle (Ringdal, 2013, s. 504). For å finne ut av om resultatene har høy validitet kan man stille spørsmål knyttet opp mot om «i hvilken grad forskerens framgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien representerer virkeligheten» (Christoffersen, Johannessen & Tufte, 2010, s. 230).

3.2 Kvantitativt og kvalitativt forskningsstrategi

Det skilles mellom to forskningsstrategier; kvantitativ og kvalitativ forskningsstrategi (Ringdal, 2013).

I undersøkelser hvor en kvantitativ forskningsstrategi er benyttet omformes de innsamlede dataene til tall og tabeller (Dalland, 2007; Ringdal, 2013). Man ønsker ofte gjennom telling å danne seg et overblikk over et bestemt fenomen eller gruppe med bestemte avgrensninger (Ringdal, 2013). Et eksempel på dette er studier hvor man ønsker å finne ut hvor mange av elevene som trives i kroppsøvfaget, fordelt på alderstrinn, gutter og jenter. Innsamling av data krever svar fra et forholdsvis stort antall enheter (Ringdal, 2013), hvor det fremkommer få opplysningen fra hver enhet (Dalland, 2007).

Ved kvalitative studier er fokuset å «fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle» (Dalland, 2007, s. 82). Christoffersen, Johannessen og Tufte (2010) skriver at strategien ønsker å si «noe om kvalitet eller spesielle kjennetegn/egenskaper ved det fenomenet som studeres» (s. 32). Innhenting av data skjer vanligvis gjennom

dybteintervjuer av et fåtall enheter (Ringdal, 2013), med mange opplysninger fra hver enhet (Dalland, 2007). Studier hvor elever blir intervjuet om erfaringer og holdninger knyttet til kroppsøvningsfaget vil være et kvalitativt studie. Denne formen er i følge Dalland (2007) godt egnet for å gå i dybden på et tema og finne ut hvordan fenomener oppleves.

3.3 Metodevalg

I følge retningslinjene for den fagdidaktiske fordypningsoppgaven skal problemstillingen besvares gjennom et systematisk litteraturstudie. Det er et krav om bruk av minimum 4 fagfelleverderte artikler.

3.3.1 Litteraturstudie

Et systematisk litteraturstudie kjennetegnes ved at man i besvarelsen av problemstillingen benytter allerede eksisterende resultater i form av primærkildenes vitenskapelige artikler eller rapporter (Axelsson, 2012). Følgende tre krav må oppfylles for at studiet skal kunne defineres som systematisk:

- Valget av tekster skal gjøres systematisk og metoden for utvalget er definert.
- Det skal presenteres en tydelig problemstilling, med en beskrivelse for den søkestrategien som er benyttet for å identifisere artikler, samt inkluderingskriterier og grunner til inkludering og ekskludering av disse.
- Resultatene fra de inkluderte artiklene skal analyseres (Axelsson, 2012, s. 203-204).

Axelsson (2012) mener at godt gjennomførte systematiske litteraturstudier er ønskelig for å bringe resultater fra ulike artikler og undersøkelser sammen for en bedre oversikt. Videre anser hun det som positivt for studentens egne profesjonelle utvikling ved søk, vurdering og sammenfatning av ny kunnskap på et vitenskapelig nivå (s. 205).

3.4 Forskningsprosessen

Forskningsprosessen foregår over de fire fasene; forberedelse, datainnsamling, dataanalyse og rapportering (Christoffersen, Johannessen & Tufte, 2010). Jeg vil her presentere og begrunne mine fremgangsmåter i de forskjellige stegene.

3.4.1 Forberedelse

Jeg startet med prosessen med å få en oversikt over mine interesser. På grunnlag av disse endte jeg opp med temaområdene *bevegelsesglede* og *kroppsøvningsfagets innhold*. Videre forsøkte jeg å formulere en enkel og fengende problemstilling, som til slutt endte med; **kan større variasjon av innhold bidra til bevegelsesglede**. Jeg ønsket å skrive om noe meningsfylt og anvendelighet i arbeidet med barn og unge.

Inklusjons-, og eksklusjonskriterier

Retningslinjene for fordypningoppgaven stiller visse krav til kildekritikk, som ifølge Dalland og Tygstad (2012) vil si «er de metodene som brukes for å fastslå om en kilde er sann» (s. 67). Det anbefales et minimumskrav for bruk av 4 fagfelleverderte artikler. Når en artikkel er fagfelleverdert har den blitt godkjent etter kritisk vurdering fra eksperter i fagområdet (Dalland, 2012). Christoffersen, Johannessen og Tufte (2010) skriver at det er viktig at de dataene som samles inn er pålitelige og relevante i forhold til problemstillingen. For å forsikre meg om høy validitet og relabilitet, har jeg i utarbeidelsen av inklusjonskriterier og fremgangsmåte tatt utgangspunkt i den fagdidaktiske fordypningsoppgavens retningslinjer, samt Axelssons (2012) krav til det systematiske litteraturstudiet. På grunnlag av dette endte jeg med følgende inklusjonskriterier for resultatene:

- Fagfelleverdert.*

- Skrevet på enten norsk, svensk, dansk eller engelsk.
- Publisert i 2000 eller senere.
- Relevans for problemstillingen.
- Fra vestlige land.

* Det er gjort ett unntak på grunn av manglende data for kroppsøvfagets nåværende innhold, og elevenes ønsker. Rapporten om *Kroppsøving i Elverumskolen* (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold, og Westli, 2015) er derfor inkludert på grunn av sin relevans for problemstillingen.

Inklusjonskriteriene er satt for at resultatene skal være sentrale i besvarelsen av problemstillingen. Jeg var avhengig av sikre og oppdaterte kilder, med relevans og overførbarhet til den norske skolen og problemområdet. Derfor ble det satt krav til fagfelle vurdering, publiseringsdata og geografisk tilhørighet. En forutsetning for tolkning av resultatene var artikkelens språk, og ble utvalgt på grunnlag av mine språkferdigheter. Resultater som ikke oppfylte kriteriene ble ekskludert, med unntak av én rapport.

3.4.2 Datainnsamling

Søkeprosessen startet med å identifisere aktuelle søkemotorer. På grunn av dens omfattende datasamling endte jeg med å benytte meg av *Oria*, som er «en felles portal til det samlede materialet som finnes ved norske fag- og forskningsbibliotek, supplert med en mengde elektronisk materiale fra åpne kilder» (Bibsys, s.a.). Jeg vurderte *SportDiscus* på grunn av sin relevans for fagområdet, men så ingen hensikt da søk i *Oria* ville gi de samme resultatene, med mer. Alle søk ble derfor utført i *Oria*.

Ved innhenting av data startet jeg med å søke med få ord, som *kroppsøving* og *innhold*. Søket ga få treff, og ingen fagfelle vurderte artikler. Allikevel ble det funnet en rapport som

vekket interesse, og som ble valgt ut for videre analyse. For å oppnå flere funn benyttet jeg betegnelsen *gym*, istedet for *kroppøving*, samtidig som jeg inkluderte søkeordet *trivsel*, og en av artiklene ble inkludert. Søkeprosedyren ved hjelp av norske ord viste seg å gi dårlig uttelling for fagfelleverderte artikler. Resten av søkene ble derfor utført på engelsk, noe som viste seg å øke antall treff betraktelig. Jeg startet bredt med søkeordene *physical*, *education* og *content*, og fant over 8000 fagfelleverderte tidsskrifter. Ut ifra oppgavens problemområde begynte jeg konkretiseringen av søkene for å finne resultater som oppfylte inklusjonskriteriene. Innstillinger for fagfellevurdering og publiseringsavgrensninger ble gjort i søkemotoren for å gjøre prosedyren enklere. Jeg endte med å bruke følgende ord i forskjellige kombinasjoner: *physical*, *education*, *motivat**, *intrinsic*, *self*, *determination*, *well-being*, *student*, *enjoy**, *variat**, *activit** og *content*. Resultatene som virket relevante ble utvalgt for videre analyse.

3.4.3 Dataanalyse

Dataanalysen tok utgangspunkt i inklusjonskriteriene og startet allerede i søkeprosessen, da sammendraget til de artiklene som virket aktuelle ble lest. Innledning og konklusjon for de utvalgte artiklene ble så gjennomlest for å avdekke om de oppfylte kravene til relevans for problemstillingen. Flere artikler ble ekskludert, slik at kun de mest aktuelle stod igjen. Dataanalysen resulterte i inkluderingen av seks artikler og én rapport, som utgjorde det endelige utvalget. Artiklene oppfylte alle inklusjonskriteriene, mens rapporten manglet fagfellevurdering. Den ble allikevel inkludert på grunnlag av svært høy relevans for problemstillingen. Utvalget består av både kvantitative og kvalitative studier, noe jeg ønsket for å skape en bedre forståelse og underbyggelse av påstandene i diskusjonsdelen. Jeg så det som nødvendig å inkludere så mange artikler for å skape en godt begrunnet diskusjon. De inkluderte dataene ble nøye gjennomlest, og relevante funn presentert i resultatkapittelet.

3.4.4 Rapportering

Rapporteringen ble gjort i diskusjonen og konklusjonen, hvor resultatene og den presenterte teorien ble trukket opp mot hverandre for å besvare problemstillingen. Jeg forsøkte å få frem sammenhengen i de forskjellige resultatene, og trekke frem det mest relevante.

3.5 Kritisk blikk på mitt studie

I dette kapittelet vil jeg med et kritisk blikk forsøke å trekke frem de svakhetene jeg kan se i mitt studie.

Det er første gang jeg utfører et litteraturstudie av denne størrelsen. På grunn av min uerfarenhet med innhenting og bruk av resultater i et slikt omfang, kan det være at relevant data er oversett på grunn av eventuelle feil i de forskjellige fasene i forskningsprosessen. Det kan godt hende jeg

Denne studien sentraliserer seg rundt større variasjon av kroppsøvningsfagets innhold som et verktøy for å skape indre motivasjon og bevegelsesglede hos flere. Dette er bare én av mange mulige vinklinger og påvirkningsfaktorer på elevenes bevegelsesglede. Et eksempel på dette er mestringsklima, som Kvalø og Ommundsen (2007) fant ut hadde en stor påvirkning på indre motivasjon. På grunn av oppgavens rammefaktorer så jeg meg nødt til å utelate disse resultatene. Jeg ser også at behovet for tilhørighet er noe jeg kanskje burde ha inkludert, men valgte å ekskludere for at jeg ikke skulle bite over for mye. Studiet er derfor forholdsvis spesifikt, og bør derfor ses i sammenheng med andre temaer for en bredere forståelse.

For å få en oversikt over praktisert innhold i faget, og elevenes ønsker har jeg vært nødt til å bruke rapporten for *Kroppsøving i Elverumskolen*. Siden den ikke er fagfellevurdert kan den mangle validitet og relabilitet. Den omhandler kun et lite geografisk område og kan ikke si noe om andre skoler i landet. Det kan derfor hende at fremstillingen av innholdet i diskusjonsdelen kan være missvisende.

Siden det i noen tilfeller forelegger lite spesifikk forskning knyttet til problemstillingen har jeg vært nødt til å selv finne sammenhenger, og dra konklusjoner ut ifra disse. Det kan derfor være at sammenhenger som er trukket er av mindre betydning, eller at noen er oversett. Allikevel er jeg av den oppfatningen av at de konklusjonene og sammenhengene har god relevans, men at de i noen tilfeller kan være noe uklare. Jeg har benyttet meg av indre motivasjon og bevegelsesglede nærmest som synonymer. Dette er gjort på grunnlag av deres likhetstrekk i innstillingen til fysisk aktivitet. Det er gjort for å gi resultatene mening opp mot målet for bevegelsesglede, men kan også skape usikkerhet.

4. Resultater.

I dette kapittelet kommer jeg til å presentere de resultatene jeg har funnet, og mener er relevant i besvarelsen av min problemstilling. I presentasjonen av hver artikkel kommer jeg til å ta for med tittel, forfattere, formål, metode og funn. Jeg velger å utelate de resultatene som ikke har relevans for problemstillingen.

4.1 Artikkel 1

Tittel: Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject?

Forfattere: Bulie, M., Haugen, T. & Säfvenbom, R. (2015).

Formål: Målet med studiet var å finne data om holdninger og motivasjon, tilknyttet selvbestemmelse for kroppsøving, blandt et representativt utvalg av norske tenåringer i alderen 13 til 19 år. De ønsket også å finne ut av forholdet mellom selvbestemmelse i kroppsøving og innvolvering i bevegelsesaktiviteter utenfor skolen.

Metode: Dette er et kvantitativt studie med elever fra 38 norske skoler. Utvalget var stratifisert ut ifra geografisk område og alderstrinn. 2116 tenåringer i alderen 12 til 19 år, bestående av 1085 jenter og 1020 gutter deltok i undersøkelsen. De svarte på spørsmål innenfor temaene; holdninger til kroppsøving, selvbestemmelsesmotivasjon, foreldres støtte til fysisk aktivitet, mengde fysisk aktivitet, nåværende involvering i bevegelseskontekster og lyst til fysisk aktivitet.

Funn: Funnene i studien viser at 12% av tenåringene ikke likte kroppsøving, mens 32% likte faget men var misfornøyde med hvordan kroppsøvingen ble praktisert, og ønsket derfor

endringer. 56% trivdes og ønsket derfor at det skulle forbli som det var. Variasjonen av indre motivasjon hos elevene var betydelig. De elevene som allerede bedrev organiserte konkurransedretter på fritiden hadde vesentlig høyere målte positive holdninger og indre motivasjon knyttet til kroppsøvingfaget enn de som drev med uorganisert aktivitet, og spesielt de som kun var med i kroppsøvingstimene. Resultatene tyder på de holdnings og logikkssystemene som blir presentert for elevene i kroppsøvingstimene går hånd i hånd med de man finner i ungdomsidretten. Man ser at resultatet av dette er at elevene som driver med uorganisert bevegelsesaktivitet utenfor skoletiden, på tross av sin interesse for fysisk aktivitet, ikke får selvbestemmelsesteoriens psykologiske behov oppfylt i kroppsøvingen. En antagelse er derfor at disse elevene ved gjentatte erfaringer ved et slikt miljø i kroppsøvingen etterhvert kan opparbeide seg en negativ holdning til fysisk aktivitet. Det virker som om kroppsøvingen favoriserer de som deltar i konkurransedretter fra før.

Av de 1584 som svarte på spørsmålet deltakelse i fysisk aktivitet viste det seg at 1083 (68%) var aktive i organisert idrettsaktivitet, mens 323 (20%) var aktive i uorganisert aktivitet. For de som kun var fysisk aktive i kroppsøvingen var tallet 178 (12%).

Sett sammen med funnene om favoriseringen av elever med idrettsbakgrunn viser det at faget kan ha positiv virkning på flertallet. Allikevel er andelen det kan ha en potensiell negativ innvirkning på av betydelig størrelse.

Det viste seg at guttene i gjennomsnitt har oftere positive holdninger til faget enn jentene, og at disse holdningene avtar med alderen hos begge kjønn. Studien peker på at det ikke er kjønn i seg selv som skiller gutter og jenter selvbestemmelse, men heller deres erfaringer fra konkurransepreget ungdomsidrett.

Undersøkelsen underbygger påstanden om at norsk skole er idrettspreget. De understreker at dette er noe det kreves mer forskning innenfor (Bulie, Haugen & Säfvenbom, 2015).

4.2 Artikkel 2

Tittel: «Gym er det faget jeg hater mest».

Forfattere: Andrews, T. & Johansen, V. (2005).

Formål: Målet var å finne ut mer om hvorfor noen elever får en negativ holdning til kroppsøving.

Metode: Det er brukt en kvalitativt forskningsstrategi. 13 jenter i alderen 16 til 20 år på helse- og sosialfag fra to videregående skoler deltok. Utvalget skjedde på grunnlag av en spørreundersøkelse knyttet til trivsel og fravær i kroppsøving. De med mest fravær og minst trivsel ble så intervjuet. Deltakerne fikk snakke mest mulig fritt rundt sine erfaringer fra kroppsøvingingsfaget på ungdomsskolen. Hovedfokuset i studiet var jentenes erfaringer fra ungdomstrinnet.

Funn: Fagets innhold virket til å bli styrt på guttene og lærerens premisser. Konkurransen, ballspill og prestasjoner fikk større fokus da de starter på ungdomsskolen. Mens aktiviteter som jentene interesserte seg for, som dans og turn, hadde ingen eller liten prioritet. Da de først fikk lov til å danse og turne fikk de selv ansvaret. Guttene slapp i stor å være med på dette, og fikk spille fotball istedet. Læreren oppholdt seg hos guttene og fikk derfor ikke observert jentene i det de mestret, noe de likte dårlig. Allikevel likte de disse aktivitetene bedre. Det var et par unntak hvor læreren selv tok initiativ for dans på grunn av egen kompetanse.

Man fant ut at jentene begynte å mislike kroppsøving i denne perioden. Faget ble mer alvorlig og mindre lekpreget, både i innhold og holdningsfokus. Jenter som i utgangspunktet trivdes begynte å mistrives. Etter gjentakende erfaringer fra timer hvor de ikke følte de

mestret, begynte de å opparbeide seg en negativ og likegyldig holdning til kroppsøvingen. Flere av elevene «fortalte at de ofte grudde seg til gymtimene, nettopp fordi de skulle ha aktiviteter de ikke likte eller ikke fikk til» (Andrews & Johansen, 2005, s. 305). Det viste seg derfor at mangelen på følelsen av kompetanse hadde en svært stor negativ effekt på jentenes trivsel, og førte ofte til at de meldte seg ut av aktiviteten. På sommeren var fotball den eneste aktiviteten de hadde, noe som resulterte i stort frafall blant jentene i undersøkelsen (Andrews & Johansen, 2005)

4.3 Artikkel 3

Tittel: Students' Perceptions of Motivational Climate and Enjoyment in Finnish Physical Education: A Latent Profile Analysis.

Forfattere: Jaakkola, T., Liukkonen, J., Soini, M & Wang, J. C. K. (2015).

Formål: Formålet med studiet var todelt, hvor det første målet var å identifisere grupper med homogene profiler for oppfatningen av oppgave- og egoinvolvering, autonomi og tilhørighetsstøttende klima. Mens den andre å finne ut om nivået av trivsel varierte i de forskjellige motivasjonsklimagruppene.

Metode: Det ble gjennomført et kvantitativt studie hvor 4397 finske niendeklassinger fra 62 forskjellige skoler deltok. 2594 jenter og 1803 svarte frivillig på spørreundersøkelsen knyttet til blant annet autonomi og trivsel. Svaralternativene var delt opp i et fempoengssystem hvor elevene svarte på grunnlag av hvor enige eller uenige de var i påstandene. Svaralternativet 1 representerte sterkt uenig, mens svarte man 5 var man sterkt enig.

Funn: Gjennomsnittet av funnene viser at elevene rapporteter om relativt sterk følelse av autonomi (2,96), samtidig som de scorer høyt innen trivsel i kroppsøving (3,79). Ut ifra

resultatene ser vi at guttene opplever autonomi ($g=3,02/j=2,91$) og trivsel ($g=3,95/j=3,68$) i noe større grad enn jentene. Forskjellene var størst da det kom til trivsel.

Generelt følte elevene... et moderat... autonomistøttende klima, og de scorete høyt på trivsel i kroppsøving. I form av korrelasjon var et autonomistøttende klima positivt assosiert med følelsen av... trivsel. (Jaakkola, Liukkonen, Soini & Wang, 2015, s. 479, egen oversettelse).

Studien viser at rapportert høy opplevelse av autonomi, og tilhørighet har en positiv innvirkning på elevenes trivsel (Jaakkola, Liukkonen, Soini & Wang, 2015).

4.4 Artikkel 4

Tittel: Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education.

Forfattere: Kvalø, S. E. & Ommundsen, Y. (2007).

Formål: Studiets formål var å utforske motivasjonsklimaer, autonomistøtte, oppfattet kompetanse og autonomis rolle for norske tiendeklasseelevers motivasjon i kroppsøving, knyttet opp til selvbestemmelsesteorien.

Metode: Det ble gjort et kvantitativt studie hvor 194 tiendeklasseelever fra fem norske ungdomsskoler på vestlandet deltok. De besvarte spørreskjemaer knyttet opp mot opplevd lærers autonomistøtte, motivasjonsklima, autonomi, kompetanse, motivasjon, interesse, trivsel, og fritidsaktivitet. Spørsmålene ble besvart ut ifra en fempunktsskala, hvor man ved svaralternativ 1 var veldig uenig i påstanden, og veldig enig ved svaralternativ 5.

Funn: Resultatene viser at en autonomistøttende lærer og følelsen av kompetanse hadde en positiv effekt på indre motivasjon, samt en negativ effekt på amotivasjon.

Indre motivasjon kunne forutses der hvor elevene følte autonomistøtte og kompetanse. «Det ser ut til at indre motivasjon er tilrettelagt når elevene opplever høy kompetanse, og når de føler lærerne... gir elevene valgmuligheter til initiativ... og unngår kontrollerende atferd» (Kvalø & Ommundsen, 2007, s. 399, egen oversettelse). Elever føler altså høyere indre motivasjon når læreren unngår å kontrollere, men gir valgmuligheter istedet.

Målt interesse og trivsel viste seg å ha en korrelerende effekt med lærers autonomistøtte, elevenes opplevde kompetanse og autonomi. Mens autonomistøtte, opplevd kompetanse og indre motivasjon virker til å kunne forutse økt nivå av interesse og trivsel i kroppsøving. Opplevelsen av å ha en autonomistøttende lærer hadde en positiv innvirkning på kompetanse og autonomifølelse hos elevene. Oppfatningen deres var at lærerne til en viss grad var autonomistøttende. Det går også frem at elevene i undersøkelsen i stor grad trives og er indre motivert i kroppsøvingsfaget. Videre presiseres det også at «resultater indikerer at elevens sannsynlighet for å være fysisk aktive utenfor skolen var assosiert med sterkere opplevelse av kompetanse og indre motivasjon» (Kvalø & Ommundsen, 2007, s. 404, egen oversettelse).

Det går frem i studiet at følelsen av kompetanse, sammen med en autonomistøttende lærer var de to faktorene som hadde størst innvirkning på elevenes indre motivasjon. Samtidig ser vi at guttene (3,76) følte høyere kompetanse enn jentene (2,48). Autonomi i seg selv viste å ha minimal effekt på den indre motivasjonen, mens det var en autonomistøttende lærer som var avgjørende i positiv forstand (Kvalø & Ommundsen, 2007).

4.5 Artikkel 5

Tittel: Effects of Choice on Student Motivation and Physical Activity Behavior in Physical Education.

Forfattere: Graser, S. V., Prusak, K. A., Ward, J. & Wilkinson, C. (2008).

Formål: Formålet var å kartlegge effekten av økt autonomi på selvbestemmelse og nivået av fysisk aktivitet hos jenter i 7. og 8. trinn på en amerikansk skole.

Metode: Det ble gjort et kvantitativt studie med 122 jenter i 7. til 8. trinn fra 4 klasser på samme skole. I forkant besvarte elevene en skriftlig SMS motivasjonsundersøkelse, for så å bli randomisert inn i 4 grupper. Alle gruppene skulle gjennom to syvdagersbolker, adskilt av en treukersperiode med volleyball. Elevene fra to av gruppene fikk i den første uka velge mellom de fastsatte aktivitetene, mens de ikke fikk velge i bolk nummer to. Det var omvendt på de to andre gruppene. Aktivitetene var jogging, kickboxing, aerobics, tre ulike gåleker og hoppetau. Disse aktivitetene rullerte gjennom dagene, slik at det presentert de tre samme aktivitetene den samme dagen for både for valg- og ikkevalggruppa. I ikkevalggruppa ble elevene delt i tre grupper slik at hver elev var innom hver aktivitet. Mens man i valggruppa for hver dag valgte selv hvilken aktivitet man ville delta i, og med hvem. Etter hver ukesbolk skulle alle svare en SIMS spørreundersøkelse, hvor høyere score betyr sterkere følelse av selvbestemmelse og indre motivasjon.

Funn: Etter første bolk rapporterte både gruppa med (8,94), og den uten valgmuligheter (8,38) om sterk følelse av selvbestemmelse og indre motivasjon. De uten valgmuligheter for innhold hadde en noe lavere oppfatning i bolk 1. Det viste seg at oppfatningen av disse økte (10,68) da de fikk velge i bolk 2, mens de som mistet valgmuligheten rapporterte om en betydelig nedgang (3,27). Man fant derfor ut at valgmuligheter for innhold har en positiv

effekt på elevers opplevde selvbestemmelse og indre motivasjon. Spesielt tydelig var det at følelsen av å bli fratatt muligheten til å velge hadde en svært negativ innvirkning på dette (Graser, Prusak, Ward & Wilkinson, C., 2008).

Kommentar: Hovedforskeren i prosjektet var elevenes kroppsøvlingslærer. Dette ble presentert som en potensiell feilkilde i studiet, da det kan ha en forstyrrende effekt på resultatene.

4.6 Artikkel 6

Tittel: Student Choice Makes a Difference in Physical Education.

Forfattere: Collier, C. S. & Condon, R. (2002).

Formål: Studiets formål var å finne ut hvordan kroppsøvlingslærere kan legge opp til elevvalg for aktiviteter, og hvordan dette kan bidra til å skape glede og motivasjon for videre fysisk aktivitet.

Metode: I underkant av 170 gutter og jenter fra 6. til 8. trinn, på en middle-school i Ohio deltok. Kroppsøvlingslærerne deres utarbeidet et valgprogram, med innhold tilknyttet temaene fitness, individuell idrett, lagidrett, rekreasjonsaktiviteter og nye aktiviteter. Det skulle gjennomføres to aktivitetsbolker over ni uker, med tre valgaktiviteter hver. På grunnlag av elevenes ønsker endte man med å tilby klatring, orientering og fitness i den første bolken, mens aktivitetene for bolk nummer to var fitness, volleyball og golf. Elevene rangerte så aktivitetene ut ifra hvilke de ønsket mest i de to bolkene, og ble fordelt ut ifra dette. De deltok i to aktiviteter hver, og alle fikk i løpet av perioden delta i minst én av aktivitetene de ønsket mest. I etterkant av andre periode ble elever intervjuet rundt positive

og negative sider ved valgbasert innhold, hvordan valg påvirket deres indre motivasjon, innsats, evnen til å lykkes, interesse og nysgjerrighet, samt om de ønsker mer av dette.

Funn: Man fant ut at elevene likte å kunne velge aktiviteter. En av elevene nevner at valgmuligheter er med på å gjøre kroppsøving artigere (Condon & Collier, 2002). Det viste seg at valg ga god grobunn for elevers motivasjon og innsats i faget:

En student sa, «hvis jeg blir fortalt at jeg må delta i en aktivitet jeg ikke interesserer meg for, vil jeg mest sannsynlig redusere innsatsen. Er jeg interessert i aktiviteten yter jeg maksimalt». En annen elev ga uttrykk for de samme følelsene: «Hvis jeg liker aktiviteten legger jeg ned mer i arbeidet». Ennå en elev kommenterte, «valgmuligheter gir deg muligheten til å velge det du ønsker istedet for å måtte gjøre det man blir fortalt. Valg gjør at elever ønsker å komme til timen. Jeg ville syntes det var skikkelig kjedelig å gjøre noe jeg ikke ønsket selv». (Condon & Collier, 2002, s. 29).

Det viste seg å være enighet blant elevene om at de ønsket å kunne fortsette med å velge innholdet. Praktiseringsmåten inspirerte til deltakelse og innsats i kroppsøving, da det bidro til å øke trivselen, interessen og gleden (Condon & Collier, 2002).

4.7 Kroppsøving i Elverumskolen

I mangel på forskning rundt både praktisering av innholdet i kroppsøvingen, samt elevenes ønsker, valgte jeg å inkludere denne rapporten. Den er ikke fagfellevurdert, og kan ikke ses for seg selv. Jeg velger derimot å bruke det som et supplement for å belyse viktigheten av temaet, og fylle ut mangler på feltet.

Tittel: *Kroppsøving i Elverumskolen: En kartleggingstudie av elever, lærere og skolelederes opplevelse av kroppsøving sfaget i grunnskolen.*

Forfatter: Bjørke, L., Brattli, V. H., Moen, K., M., Vaktskjold, A. & Westli, K. (2015).

Formål: Målet med undersøkelsen var å kartlegge:

Hvordan opplever elever i grunnskolen i Elverum kommune kroppsøvfaget? Hva mener lærere og skoleledere i grunnskolen kroppsøvfaget er – og skal være? Hva bør et aksjonsforskningsprosjekt i Elverum kommune inneholde for å legge til rette for målet om livslang bevegelsesglede i kroppsøving? (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, s. 11)

Metode: Det ble brukt en kvantitativ forskningsstrategi. Av Elverums 1422 elever i 5.-10. trinn, deltok 751 av de etter det var gjort en uttrekningsprosess. Elevdeltakerne bestod av 390 gutter og 361 jenter. Generaliserbarheten av studiet viser et signifikansnivå på $p=0,017$. 57 av 77 kroppsøvinglærere i barne- og ungdomstrinnet, 26 menn og 31 kvinner, deltok også. Av de var det 36 som arbeidet i 5.-10. trinn. 14 av 18 skoleledere deltok også, hvor 5 var menn, og 9 kvinner. For relevansen velger jeg kun å presentere resultatene fra elevene og lærerne.

Spørreskjemaene resultatene bygger på inneholdt blant annet spørsmål om innhold og elevenes trivsel.

Funn: Det viser seg at den fritidsaktivitetsformen som forekommer oftest hos både gutter og jenter er organisert idrettsaktivitet. Videre kommer uorganisert idrettsaktivitet, musikk, teater/dans og ridning/hestesport. De trekkene Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold og Westli (2015) fant var at:

Det er en høyere andel gutter enn jenter som driver med både organisert- og uorganisert idrettsaktivitet, mens det er en høyere andel jenter som driver med musikk, teater/dans og riding/hestesport sammenlignet med gutter. Det er en høyere andel elever på barnetrinnet som driver med organisert idrettsaktivitet sammenlignet med ungdomstrinnet, mens det er en

høyere andel elever på ungdomstrinnet som driver med uorganisert idrettsaktivitet sammenlignet med barnetrinnet (s. 26).

Kroppsøving er det faget sammen med kunst og håndverk flest oppgir å like svært godt, både jenter og gutter. En tendens i alle fagene er at andelen som liker faget svært godt synker med alderen. Flere oppgir å like faget godt, eller verken å like eller mislike det. Andelen som liker faget dårlig eller svært dårlig er jevnt lav, med kun små forskjeller mellom trinnene. Elevene mener at det varierer en del i innholdet i faget. Da man stilte spørsmålet om hvilket innhold de ofte opplevde å ha, og hva de ofte ønsket, fant man ut at innholdet var preget av ballspill og grunntrening. Dette var aktiviteter de ønsket mindre av. Mens for aktiviteter som dans, lek, vinteraktiviteter, moderne aktiviteter, svømming, uteaktiviteter/friluftsliv og friidrett var forekomsten mindre enn de ønsket. Moderne aktiviteter lærerne oppga at man aldri hadde var skateboard, rulleskøyter og parkour sterkt representert, sammen med klatring og yoga.

Lærerne ble spurt om hvilke aktiviteter de har ofte i timene. Balleker, regellek, stafetter og svømming er aktiviteter over 27% rapporterer å ha ofte. For ski, styrketrening og løp er rapporterer over 10% at de har ofte, etterfulgt av fotball, innebandy, sangleker, fri lek, skøyter, aking og turer utenfor skolen som alle er under 10%. Aktiviteter som en eller ingen lærere rapportene å ha ofte var «håndball, basketball, volleyball, tennis/badminton, aerobic, folkedans, breakdance/hip-hop/popping, alpint/telemark, snowboard, skateboard/longboard, rulleskøyter, parkour, klatring, yoga, sykling, orientering og friidrett» (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, s. 56)

Lærerne svarte på i hvilken grad ulike didaktiske faktorer påvirker innholdet i kroppsøvingen. Ett av punktene var hvilken innvirkning elevens ønsker og meninger hadde,

og svarene fremtones slik: I stor grad (1,8%), i noen grad (38,6%), verken stor eller liten grad (33,3%), i liten grad (26,3%).

Vår studie viser imidlertid at elevene i Elverumskolen i liten grad møter alternative bevegelsesmønstre (moderne idrettsaktiviteter) i kroppsøvingsundervisningen. Samtidig ønsker en stor andel av elevene mer av dette i undervisningen... Relatert til moderne idrettsaktiviteter indikerer våre tall at det synes å være et uutnyttet potensial i kroppsøvingsundervisningen i Elverumskolen, da differansen mellom hva elevene opplever å møte av slike aktiviteter i undervisningen og hva de faktisk ønsker seg, er relativt stor. (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktshjold & Westli, s. 70).

Kommentar: Spørsmålene som blir stilt om innholdet sentraliserer seg rundt aktiviteter som blir bedrevet ofte. I og med at rapporten fremstiller variasjon i innholdet som noe positivt kan det kanskje være litt vanskelig å tyde noen av resultatene. Det vil i utgangspunktet være positivt med tanke på variasjon hvis elevene oppgir at det er en aktivitet de ikke har ofte, men det oppgis heller ikke om de har hatt det. Slik blir det vanskelig å vite om dette er aktiviteter de ikke praktiserer, eller praktiserer noe.

5. Diskusjon.

Her vil jeg knytte teori og resultater opp mot hverandre for å besvare om **større variasjon av kroppsøvningsfagets innhold kan bidra til bevegelsesglede hos flere.**

5.1 Hva er, hvem bestemmer, og hva ønsker elevene at innholdet skal være?

Det foreligger svært lite forskning på hva fagets innhold i Norge er per dags dato. Men en felles oppfatning er at kroppsøvningsfaget har et stort idrettslig preg (Bulie, Haugen & Säfvenbom, 2015). Rapporten om kroppsøving i Elverumskolen (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015) støtter påstanden, da elevene i liten grad møter alternative bevegelsesaktiviteter. Innhold som gikk igjen var ballaktiviteter og grunntrening (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015), som ut ifra Andrew og Johansens (2005) resulterte i at enkelte jenter mistet interessen og gleden. Dans, lek, vinteraktiviteter, moderne aktiviteter, svømming, uteaktiviteter, friluftsliv og friidrett var innhold elevene hadde sjelden, og var ifølge Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli (2015) noe de ønsket mer av. Den ensidige praktiseringen av innhold står ikke i stil med føringene i fagets læreplan, som i flere avsnitt påpeker at elevene skal introduseres for et bredt spekter av bevegelsesaktiviteter (UDIR, 2013; UDIR, 2015). Det virker til å være lærerne som velger innholdet (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015), som ofte favoriserer gutter (Andrew og Johansen, 2005), og i spesiell grad de som allerede bedriver organisert konkurranseaktivitet på fritiden (Bulie, Haugen, & Säfvenbom, 2015).

5.2 Hvem trives, er indre motivert, og føler bevegelsesglede i kroppsøvingen?

Kroppsøving er det skolefaget elevene liker best (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015). Bulie, Haugen og Säfvenboms (2015) funn viser at hele 56 % av elevene liker kroppsøving og hvordan den blir praktisert, mens 12% mistrives. De resterende 32 % representerte elever som i utgangspunktet liker faget, men ønsket at det kunne praktiseres annerledes. Hvem er så personene i de forskjellige kategoriene?

Bulie, Haugen og Säfvenbom (2015) viste en klar sammenheng mellom trivsel i kroppsøving og deltakelse i organisert idrett på fritiden. Elever som bedrev organisert idrettsaktivitet hadde høyere målt indre motivasjon og positive holdninger til faget, enn både de som drev med uorganisert idrettsaktivitet, eller ingen bevegelsesaktiviteter. De påpeker ut ifra sine resultater at idrettspreget i faget kan ha en negativ effekt på elevens trivsel. Kroppsøvingen later til å favorisere gutter, og de som allerede er aktive i organisert konkurranseidrett, både med tanke på innhold og holdninger. Noe som fører til at jenter, og de elevene som enten driver med uorganisert, eller ingen aktivitet på fritiden ikke får oppfylt sine psykologiske behov. Derfor frykter de at gjentatte negative opplevelser for disse gruppene vil føre til en negativ holdning til fysisk aktivitet (Bulie, Haugen & Säfvenbom, 2015), som strider i mot formålet om livslang bevegelsesglede (UDIR, 2015). Noe som kan tyde på at det er en realitet i den forestående påstanden er at elever generelt, og i noe større grad jenter, trives mindre i kroppsøvingen desto eldre de blir (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015; Bulie, Haugen & Säfvenbom, 2015). Rapporten om *Kroppsøving i Elverumskolen* viser at den minkende interessen for kroppsøving er spesielt tydelig i overgangen mellom barne-, og ungdomsskolen (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015). Dette kan ha

en sammenheng med fagets innhold, men kan også ha andre årsaker da det viste seg at det var en trend for samtlige skolefag. Andrews og Johansens (2005) intervjuer er med på å underbygge Bulie, Haugen og Säfvenboms (2015) påstand om idrettspregets negative effekt på trivselen. Da elevene startet på ungdomsskolen ble faget oppfattet som mer idretts-, prestasjonspreget og alvorlig (Andrews & Johansen, 2005). Dette var med på å gjøre at jenter som i utgangspunktet likte den lekpregede kroppsøvingen på barneskolen, ble amotivert på grunn av redusert oppfatning av kompetanse og autonomi (Andrews & Johansen, 2005). Gutter har en sterkere følelse av kompetanse enn jenter Kvalø og Ommundsen (2007), mens læreplanen sier at alle elever skal føle mestring glede og inspirasjon (UDIR, 2015).

Fremstillingen er noe firkantet, og er i virkeligheten mer nyansert. Det er ikke slik at alle innenfor en kategori enten trives eller mistrives i faget. Elever som driver organisert konkurranseidrett oppgir også å være misfornøyd med kroppsøvingsfaget, samtidig som jenter oppgir å trives. Dette fremkommer når man sammenligner prosentandelene for aktivitetsvaner, og trivsel i faget. Resultatene tilsier at faget favoriserer de 68% som driver organisert idrett. Mens kun 56% var tilfreds med faget (Bulie, Haugen, Säfvenbom, 2015). På tross av et ulikt antall deltakere i de to målingene, viser sammenligningen at det blir problematisk å generalisere gruppene og forutse interessene.

5.3 Hva kan større variasjon og imøtekommelse av elevenes interesser og ønsker gjøre for bevegelsesgleden?

Den redusert trivselen i kroppsøvingen med økt alder (Bjørke, Brattli, Moen, Vakt skjold & Westli, 2015) viser at tiltak bør gjøres for å bidra til livslang bevegelsesglede. En tendens for fritidsaktivitetene er at barna endrer sine interesseområdet, og trekkes mer mot den uorganisert aktivitet ved ungdomsskolealder (Bulie, Haugen & Säfvenbom, 2015). Da kroppsøvingen i samme periode blir med idrettspreget og alvorlig (Andrews & Johansen, 2005) kan det virke som om det skjer en interessekrasj. Læreplanen sier at «opplæringa skal gje elevane eit utgangspunkt for livslang rørsleglede og meistring ut frå egne føresetnader» (UDIR, 2015, s. 1). Jeg stiller spørsmål ved om ikke elevenes interesser vil kvalifiseres som en forutsetning? Elever oppgir at interessen for innholdet er en svært viktig faktor for deres trivsel og bevegelsesglede (Collier & Condon, 2002). Mens mangel på interesse førte til amotivasjon (Andrews & Johansen, 2005). Når interessen er knyttet til innholdet i seg selv, vil elevene være indre motivert (Skaalvik & Skaalvik, 2015) og delta fordi det er gøy. På grunnlag av dette velger jeg å anse deres interesser som en klar forutsening for å nå fagets mål. Vanskeligheten med generaliseringen av elevgruppens interesser gjør det hensiktsmessig å ta utgangspunkt i elevenes ønsker på den gjeldende skolen. I *læreplanens veileder* står det at læreplanen gir «skolene stort handlingsrom i valg av læringsaktiviteter og arbeidsmetoder» (UDIR, 2013), og lokale tilpasninger vil derfor være mulig.

En lærer som oppfordrer elevene til å ta initiativ, tar hensyn til deres synspunkter og ønsker, samt gir valgmuligheter, blir betegnet som autonomistøttende (Skaalvik & Skaalvik, 2015; Reeve, 2006). Det var spesielt dette, sammen med følelsen av kompetanse som var de

viktigste faktorene for indre motivasjon hos elevene (Kvalø og Ommundsen, 2007). Denne motivasjonen øker når man i større grad imøtekommer elevenes interesser (Collier & Condon, 2002), og lar de velge aktiviteter selv (Graser, Prusak, Ward & Wilkinson, 2008). Elever ønsker å ha valgmuligheter (Collier & Condon, 2002), noe som gjør at de har lyst til å ha kroppsøving. Å spille på interesse, nysgjerrighet og glede ved å mestre er viktige faktorer for motivasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Jentene i Adrews og Johansen (2005) sa at de likte bedre da de kunne velge å drive med turn og dans, fordi de mestret og følte kompetanse. Det ensidige innholdet førte til manglende følelse av autonomi og kompetanse, som etterhvert resulterte i amotivasjon. Valgmuligheter åpner for at man kan delta i aktiviteter man interesserer seg for, som da øker muligheten for indre motivasjon og mestring (Collier & Condon, 2002; Graser, Prusak, Ward & Wilkinson, 2008).

Rapporten for *Kroppsøving i Elverumskolen* (Bjørke, Brattli, Moen, Vakt skjold & Westli, 2015) tyder på at det blir et bredere og mer variert innhold i faget om man tar hensyn til elevenes interesser og ønsker. Allerede 56% av elevene liker det idrettspregede faget (Bulie, Haugen og Säfvenboms, 2015). Det er derfor viktig at deres ønsker også tas hensyn til, slik at ikke deres interesse går på bekostning av de som ønsker endringer. Når jeg i oppgaven snakker om større variasjon, mener jeg ikke at idrett skal utelates. Heller det at man bør forsøke å trekke inn nye aktiviteter i tillegg, og da helst med elevenes interesser som utgangspunkt. Elevene vil da kanskje føle at deres kompetanse i ulike aktiviteter blir satt pris på. Slik vil faget være med på å treffe flere, og bidra til bevegelsesglede hos disse. Setter vi det sammen med autonomistøtte ved valgmuligheter, og tilretteleggelse for følelse av kompetanses positive innvirkning på indre motivasjon (Collier & Condon, 2002; Graser, Prusak, Ward & Wilkinson, 2008; Kvalø & Ommundsen, 2007), kan det tyde på at større variasjon vil tilrettelegge og muliggjøre for bevegelsesglede hos flere. Et bredt innhold står

også i stil med læreplanens kompetansemål, som presenterer temaer fra idrettsaktivitet, til lek og alternative bevegelsesaktiviteter (UDIR, 2015).

5.4 Kan større variasjon av kroppsøvingfagets innhold bidra til bevegelsesglede hos flere?

Ved indre motivasjon synes man at aktiviteten i seg selv er interessant, og skaper glede (Brattenborg & Engebretsen, 2013), mens bevegelsesglede omhandler glede i aktivitet (UDIR, 2015). Det virker derfor som å være en likhet mellom disse, og at man oppnår begge sammen. For tiden er det i størst grad de elevene som er aktive i den organiserte idretten som opplever dette, og innholdet har liten variasjon og er rettet mot denne gruppens interesser (Bulie, Haugen & Säfvenbom, 2015; Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015). Større variasjon, og elevers medvirkning i innholdsutvalget viser å ha stor positiv effekt på deres indre motivasjon og trivsel. Det vil være med på å treffe interessen til flere (Bjørke, Brattli, Moen, Vaktskjold & Westli, 2015), noe som skaper autonomifølelse og tilrettelegger for mestring (Andrews & Johansen, 2005; Collier & Condon, 2002; Graser, Prusak, Ward & Wilkinson, 2008). Funnene i studiet viser at større variasjon i innholdet kan være med på å møte elevenes interesser, og slik bidra til bevegelsesglede hos flere.

6. Forslag til videre studier

Det er som nevnt tidligere mangel på forskning rundt praktiseringen av kroppsøvingsinnholdet i Norge. Om man ønsker å jobbe videre med temaet er det behov for mer data på området. Det kan også være aktuelt å finne ut av hvilket innhold som skaper mest bevegelsesglede, og hvilke som skaper bevegelsesglede hos hvem.

7. Konklusjon

Er det slik at større variasjon av kroppsøvingens innhold skape bevegelsesglede hos flere? Resultatene viser at faget er generelt godt likt, men at elevenes indre motivasjon og trivsel avtar med alderen. Med sitt idrettslige preg av innholdet ser faget ut til å glemme aktivitetene som ligger utenfor den organiserte idretten. Det ender derfor med at de elevene som ikke driver med organisert idrett etterhvert mister motivasjonen for fysisk aktivitet. Elevene ønsker et mer variert innhold, og å ta utgangspunkt i elevenes ønsker og interesser virker å ha en svært positiv effekt på deres indre motivasjon og bevegelsesglede. Det virker derfor som det er en vinn/vinn situasjon ved å skape større variasjon i innholdet, med utgangspunkt i elevenes ønsker.

Dart i kroppsøvingen. Hvorfor ikke? Oppgavetittelen kan virke både merkelig og urelevant. Dens formål var å stille spørsmålstegn ved hvor langt man kan gå i variasjonen av kroppsøvingsinnholdet. Jeg ønsket med den å vise at kroppsøving kan handle om så mye mer enn de tradisjonelle aktivitetene man gjerne forbinder med faget. Alt som skjer i og rundt kroppsøvingen bør gjøres for å jobbe mot fagets formål. Innholdet bør derfor være slik at det legger tilrette for, og bidrar til bevegelsesglede hos alle. Jeg har funnet ut at innholdet kan ha mye å si for elevenes indre motivasjon. Spesielt virker det til at man ved å legge tilrette for valgmuligheter, også skaper gode muligheter for bevegelsesglede. Det er selvfølgelig viktig at innholdet skal ha tilknytning til fagets egenart. Dart stiller krav til koordinative egenskaper som krafttilpasning og øye-hånd koordinasjon, og kan forankres i for eksempel kompetansemålet for læring av treningsprinsipper. Hvis elevene ønsker dart, kan bruk at det være med på å treffe deres interesser, og skape indre motivasjon og bevegelsesglede. Jeg konkluderer derfor med at dart kan spilles i kroppsøvingen, og at større variasjon av innholdet vil kunne skape bevegelsesglede hos flere.

Litteraturliste

Andrews, T. & Johansen, V. (2005). Gym er det faget jeg hater mest. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 89(4), 302-314. Lokalisert på:

https://www.idunn.no/file/pdf/33194031/gym_er_det_faget_jeghatermest.pdf

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

Bibsys. (s.a.). *Søketjenesten Oria.no*. Lokalisert 28. april 2016, på

<http://www.bibsys.no/produkter-tjenester/produkter/soketjenesten-oria/>

Bjørke, L., Brattli, V. H., Moen, K., M., Vaktskjold, A. & Westli, K. (2015). *Kroppsøving i Elverumskolen*. Høgskolen i Hedmark (Oppdragsrapport 2, 2015). Lokalisert på

http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/id/360870/opprapp2_15online.pdf

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm.

Bulie, M., Haugen, T. & Säfvenbom, R. (2015). Attitudes toward and motivation for PE.

Who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy* 20(6),

629-646. <http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2014.892063>

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

Collier, C. S. & Condon, R. (2002). Student Choice Makes a Difference in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 73 (2), 26-30.

<http://dx.doi.org/10.1080/07303084.2002.10607750>

Dalland, O & Tygstad, H. (2012). Kilder og kildekritikk. I Dalland, O. *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg., s. 62-81). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Deci, E., L. & Ryan R., M. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist* 55(1) 68-78. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Graser, S. V., Prusak, K. A., Ward, J. & Wilkinson, C. (2008). Effects of Choice on Student Motivation and Physical Activity Behavior in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education* 27(3), 385-398. Lokalisert på: <https://www.ebscohost.com/>

Hellevik, O. (1999). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap* (6. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Ingebrigtsen, J., E., & Sigmundsson, H. (2006). *Idrettspedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jaakkola, T., Liukkonen, J., Soini, M & Wang, J. C. K. (2015). Students' Perceptions of Motivational Climate and Enjoyment in Finnish Physical Education: A Latent Profile Analysis. *Journal of Sports Science and Medicine* 14 (3), 477-483. Lokalisert på: <http://www.jssm.org/gecjssm-14-477.xml.xml>

Kvalø, S. E. & Ommundsen, Y. (2007). Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education.

Scandinavian Journal of Educational Research 51(4), 385-413).

<http://dx.doi.org/10.1080/00313830701485551>

Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold; samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet [UDIR]. (2013). *Kroppsøving – veileder til læreplan*. Lokalisert på <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/Veiledning-til-revidert-lareplan-i-kroppsoving/>

Utdanningsdirektoratet [UDIR]. (2015). *Læreplan i kroppsøving*. Lokalisert på <http://www.udir.no/k106/KRO1-04/Hele>