

Elverum, avdeling for folkehelsefag

Andreas Larsen

Bacheloroppgave

Sosioøkonomisk påvirkning på fysisk aktivitet og dens sammenheng med prestasjons og mestringsorientert motivasjon i kroppsøving

Socio-economic influence on physical activity and its relation to performance and mastering-oriented motivation in physical education

Faglærer i kroppsøving og idrettsfag

2014-2017

Forord

Med denne oppgaven setter jeg punktum for min tid ved høghskolen i Innlandet, avdeling Elverum. Det har vært en morsom, men krevende tid med fantastiske mennesker som har gjort det til et minne for livet.

Proessen med denne oppgaven har vært litt som å fly med periodevis turbulens. Det ble en kontrollert og fin take-off, stort sett en behaglig flyvning, men noe trang benplass. Litt turbulens måtte også påberegnes før det som skulle vært innflyvning. Den ble litt forsinket på grunn av snøvær og flyet ble derfor tvunget til noen overflyvning før det endelig gikk inn for landing med myk med rolig nedbremsing.

Avslutningsvis vil jeg takke Jon Egil Jakobsen som har veiledet meg gjennom denne prosessen med gode tilbakemeldinger og innspill. Jeg vil også takke min kjæreste for innspill, oppmuntring og tolmodighet og mine gode medelever for gode diskusjoner underveis i prosessen, både faglig og ikke-faglig.

Elverum, 02.05.2017

Andreas Larsen

Sammendrag

Forfatter: Andreas Larsen

Tittel: Sosioøkonomisk påvirkning på fysisk aktivitet og dens sammenheng med prestasjons og mestringsorientert motivasjon i kroppsøving.

Problemstilling: *På hvilken måte påvirker sosioøkonomisk forhold elevenes deltakelse i kroppsøving og hvilken sammenheng har dette med elevenes prestasjons- og mestringsorientert motivasjon?*

Teori: Her blir det presentert teori som omhandler ulikhet i levekår, sosial mobilitet og ulikheter i helse. Deretter presenteres det motivasjonsteori som bygger på indre og ytre faktorer. Prestasjonsmotivasjon og mestringsrelatert motivasjonsteori som går dypere inn på kognitiv og sosialkognitiv teori.

Metode: Litteraturstudie

Resultater og diskusjon: Det kan tyde på at det er andre faktorer enn sosioøkonomiske forhold fra familien som har mest betydning for elevenes deltakelse i kroppsøvingsundervisningen. Måten kroppsøvingsundervning blir gjennomført har gitt resultater som tyder på mangel av fokus på mestring og tilpasning av undervisningen for å oppnå dette.

Konklusjon: Sosioøkonomiske forhold knyttes sterkt til fysisk aktivitet, men kun tilgang på lokale lekeplasser, foreldrenes verdier og syn på fysisk aktivitet samt investering i barna viste å betydning for generell fysisk aktivitet. Mye tyder på at undervisningen i kroppsøving mangler et fokus på mestring som burde være grunnleggende.

Innhold

FORORD	2
SAMMENDRAG.....	3
TABELLOVERSIKT	6
1. INNLEDNING	7
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	7
1.2 FORMÅLET MED STUDIET	8
1.3 AVGRENSNING AV PROBLEMOMRÅDE	8
1.4 PROBLEMSTILLING	9
2. TEORI.....	10
2.1 HVA ER ULIKHET?	10
2.1.1 <i>Ulikhet i levekår</i>	11
2.1.2 <i>Sosial mobilitet</i>	11
2.1.3 <i>Sosioøkonomiske ulikheter i helse</i>	12
2.2 MOTIVASJON FOR LÆRING.....	14
2.2.1 <i>Indre og ytre motivasjon</i>	14
2.2.2 <i>Prestasjonsmotivasjon</i>	16
2.2.3 <i>Mestringrelatert motivasjonsteori</i>	19
3. METODE	23
3.1 LITTERATURSTUDIE SOM DESIGN	23
3.2 SØKEPROSESS.....	24
3.2.1 <i>Inklusjons- og eksklusjonskriterier for benyttet litteratur</i>	26
3.3 KILDEKRITIKK.....	27
3.3.1 <i>Validitet og reliabilitet</i>	28

4. RESULTAT	30
4.1.1 <i>Artikkel 1</i>	30
4.1.2 <i>Artikkel 2</i>	31
4.1.3 <i>Artikkel 3</i>	32
4.1.4 <i>Artikkel 4</i>	33
4.1.5 <i>Artikkel 5</i>	34
5. DISKUSJON	35
5.1 SOSIOØKONOMISKE PÅVIRKNINGER PÅ BARN- OG UNGES FYSISKE AKTIVITET	35
5.2 MOTIVASJON FOR DELTAKELSE I KROPPSØVING	39
6. KONKLUSJON	46
REFERANSELISTE	48

Tabelloversikt

Tabell 1. Søkeprosessen..... s. 25

1. Innledning

I henhold til opplæringslovens paragraf §2-1 har alle barn og unge plikt til grunnskoleopplæring og rett til en offentlig grunnskoleopplæring (Opplæringslova, 2003). Dagens regjering har gjort en del grep rundt skattepolitikken, og disse grepene mener mange av Norges fremste økonomer vil bidra til økt ulikhet når det gjelder økonomi (Mosveen, Ertzaas, Haugan, Skarvøy, Sundberg, Fehr & Fossen, 2014). I denne forbindelse er det interessant å se på hvilke sammenhenger sosioøkonomisk status i familier har med barn og unges aktivitetsnivå og dermed motivasjon og deltakelse i kroppsøvningsundervisning i skolen.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Til tross for at jeg under min oppvekst og skolegang alltid har hørt at Norge er et av verdens rikeste land med gode velferdsordninger og levekår er jeg nysgjerrig på hvordan ulikheter her til lands bidrar til motivasjon eller skaper mangel på dette i kroppsøvningsfaget. I løpet av praksisperiodene under min tid ved høgskolen i Innlandet, har jeg fått muligheten til å arbeide daglig med skoleelever. Her opplevde jeg store forskjeller både på tvers av klasserommene, men også innad i klassene. Dette gjelder motivasjon for faget, utstyr, bekledning, evne til å kommunisere og samarbeide. Dette har dannet grunnlaget for utarbeidelse av problemsstilling i min bacheloroppgave.

1.2 Formålet med studiet

Målet med denne studien er å se på sammenhengen mellom sosiale ulikheter og hvordan dette henger sammen med elevenes motivasjon i kroppsøvningsfaget. Jeg vil forsøke å gi både andre og meg selv en bedre forståelse av denne sammenhengen. På bakgrunn av lite fokus rundt dette temaet i bachelorutdanningen faglærer i kroppsøving og idrett kan det virke som en tendens at dette utfordringsområde blir noe glemt i jakten på tilpasset undervisning.

Kanskje ikke høyere i skolesystemet, som utdanningsministeren, utdanningsdirektoratet eller de enkelte rektorene ved hver skole, men selve kroppsøvningslærerne. Hvilken betydning dette har for skolen og faget er noe jeg vil opplyse om for å sette fokus på enkelte tiltak som kan gjøres for at disse forskjellene ikke skal ha for stor betydning i kroppsøving, fysisk aktivitet og skole generelt.

1.3 Avgrensning av problemområde

På bakgrunn av valg av tema og formålet med denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på noen viktige faktorer innenfor sosial ulikhet og deltakelse i kroppsøvningsundervisning. Barn og unge fra familier med lav sosioøkonomisk status sier i større grad at de har dårligere helse enn barn og unge fra familier med høy sosioøkonomisk status. Dette gjelder også livskvalitet og psykisk helse (Strand, Grøholt & Steingrimsdóttir, 2016). Hovedfokuset mitt vil derfor ligge på foreldrenes utdannings og inntektsnivå samt yrke og hvilken betydning dette har for motivasjon hos elever i hovedsak på mellom og ungdomstrinnet i grunnskolen vedrørende deltakelse i kroppsøving. Dette er også et veldig aktuelt tema til tross for at forskjellene i Norge er mye mindre sammenlignet med en del andre land (Kjølsrød, 2016).

1.4 Problemstilling

Problemstillingen for denne oppgaven er;

På hvilken måte påvirker sosioøkonomisk forhold elevenes deltakelse i kroppsøving og hvilken sammenheng har dette med elevenes prestasjons og mestringsorientert motivasjon?

2. Teori

I dette kapittelet vil jeg fremheve relevant teori for mitt problemområde som skal bidra til å få en helhetlig forståelse når det senere knyttes opp mot relevant forskning. Jeg vil i første omgang se på teori som omhandler ulikhet, sosioøkonomisk forhold og sosial mobilitet. Deretter vil jeg ta for meg relevant motivasjonsteori for å belyse noen faktorer som har betydning for elevenes deltakelse og læring i kroppsøving.

2.1 Hva er ulikhet?

«Alle større skolereformer i etterkrigstiden har hatt som et av sine viktigste mål å skape større likhet gjennom utdanning» (Nielsen, 2014, s. 13). Dette er noe som har ført til en generell økning i utdanning, men ulikhetene er der fortsatt. Så hva er egentlig sosial ulikhet? Sosial ulikhet er et felt innenfor sosiologien som brukes for å betegne ulike individer og grupper i høyere og lavere lag i samfunnet. Kriterier for de som plasseres i de ulike klassene varierer, men sosial ulikhet kan sees på fra objektive kriterier som for eksempel utdanningsnivå, inntektsnivå, kjønn, etnisitet, yrke, status og kulturelle forskjeller. Dette er noen kriterier som bidrar til sosial ulikhet (Skirbekk, 2015). I klasserommet kan dette være seg mye av det samme, men kanskje i større grad kulturforskjeller og kjønnsforskjeller (Nielsen, 2014). Overnevnte kriterier for ulikhet eller klasser er bare noen. I tillegg kan nevnte kategorier deles inn i mindre og mer detaljerte kriterier igjen. I forbindelse med dagens politikk og hvordan samfunnet utvikler seg ligger fokuset mitt på foreldres utdanning, inntekt og yrke.

2.1.1 Ulikhet i levekår

«En persons levekår bestemmes i stor grad av tilgangen til økonomiske ressurser, men også av tilgangen til helse, arbeid, utdanning, familietradisjoner og sosialt nettverk» (Markussen & Røed, s. 61, 2016). Dette kan forstås slik at det ikke kun er god økonomi som gir gode levekår. Gode levekår er avhengig av flere faktorer. En person med god helse som trives godt i arbeide sitt og er nær med sin familie kan synes å ha gode levekår uten å tilgang på store økonomiske ressurser. Enigheten i Norge rundt temaet ulikhet er varierende. De aller fleste er enig i at ulikhetene i levekår ikke bør bli for store, men hva som er for stor ulikhet derimot er det stor politisk uenighet rundt. I Norge er ikke inntektsforskjellene mellom de rikeste og fattigste like store sammenlignet med andre land, men selve inntektsulikheten har økt over tid. De med høyest inntekt har altså økt inntekten i større grad enn de som tjener mindre noe som igjen bidrar til større ulikhet over tid (Markussen & Røed, 2016).

2.1.2 Sosial mobilitet

Sosial mobilitet defineres i Store norske leksikon som en «betegnelse på individets skifte fra én sosial gruppe til en annen» (Skirbekk, 2014). Dette bygger på at levekårsforskjeller ikke går igjen i arv fra generasjon til generasjon, men at alle har muligheten til å forbedre sine egne levekår gjennom egen innsats og at denne premieres. Tidligere forskning tyder på at den sosiale mobiliteten mellom foreldre og barn i Norge er høy sammenlignet med andre land. Dette vil si at det er flere barn og unge i Norge som går en annen vei og kommer inn i en annen sosial gruppe enn den foreldrene er i sammenlignet med andre land hvor den sosiale mobiliteten er lavere (Markussen & Røed, 2016).

Hvorvidt barn og unge følger i foreldrenes spor når det gjelder utdanningsnivå og inntekt er avhengig av mange ulike forhold. Noen er mer satt fra naturens side enn andre. Markussen og Røed (2016) drar frem fire forskjellige punkter med som eksempel på hvorfor barn av foreldre, enten med høy eller lav inntekt, tiltrekkes samme retning som foreldrene. Punkt én baserer seg på de forhold som er genetisk overført til barn som evner, anlegg og helse. Det andre punktet beror seg på at kunnskap og interesser overføres gjennom miljø, oppdragelse og kulturell påvirkning fra nærmeste krets. Familie og nærmiljø. Punkt tre baseres på at foreldre med større økonomiske ressurser ofte investerer mer i barnas oppvekst og utdanning. Det fjerde og siste punktet handler om at foreldre med større økonomiske ressurser har et bedre kontaktnettverk som hjelpe barna inn i arbeidslivet. Av punktene Markussen og Røed bruker som eksempel er det kun det første punktet som er mer eller mindre fastbestemt. De andre omhandler ulikhet i rammebetingelser gjennom oppvekst og levekår, noe ikke går overens med målet om like muligheter for alle (Markussen & Røed, 2016).

2.1.3 Sosioøkonomiske ulikheter i helse

I en rapport på teori og forklaringer på sosioøkonomiske ulikheter i helse i Norge kom det frem at dødeligheten blant menn i alderen 45-60 år var to og en halv ganger så høy ved det som anses som lav utdanning (grunnskole) enn hos de med høyere utdanning (høgskole/universitet). Resultatene viste det samme vedrørende lavinntektsgrupper og høyinntektsgrupper. (Elstad, 2005). Felles for alle land når det kommer til antatt levealder er at den følger de sosiale klassene. Jo lavere sosioøkonomisk status tilsier dårligere helse. Barn som fødes i de mer fattige delene av europeiske byer kan forventes å ha en betydelige lavere antatt levealder enn de som fødes inn mer velstående strøk. Fellestrekk som går igjen i flere land er utdanningsnivået, inntekt og yrkesstatus. Høyere utdanning fører til høyere antatt

levealder, og dette har en klar sammenheng med livsstilen som følger med høy eller lav utdanning (Sletteland & Donovan, 2012). Dette står i kontrast til hvordan det tidligere var som nevnt innledningsvis. I dag er det kanskje ikke de materielle farene man står ovenfor i arbeid som innebærer størst risiko (Elstad, 2005), men heller livsstil som kan følge mønsteret med hvilken sosioøkonomisk status en har.

Med få unntak ønsker vi mennesker å ha en god helse, men omgivelsene vi befinner oss i påvirker oss og kan gjøre det vanskelig å motstå fristelser som vi har lett tilgang til. Usunn mat som ofte er billigere enn sunn mat, hurtigmat, tobakk og alkohol sammen med inaktivitet er de enkle, mest tilgjengelige veiene å gå. Som at skoleelever i kanskje tar buss eller blir kjørt med bil av foreldrene til skolen i stedet for å sykle eller gå. I senere år har den generelle helsen bedret seg, men bedringen har vært størst hos de med høy utdanning og høy inntekt (Sletteland & Donovan, 2012). Dette kan kanskje sees i sammenheng med at de økonomiske ulikhetene utgjør et større skille mellom de med høyest og lavest inntekt. Fra 2006 til 2015 økte denne forskjellen med 14% i Norge (NTB, 2017).

På verdensbasis har norske barn en meget god helse, men her også kommer sammenhengen med sosiale ulikheter tydelig frem. God helseutvikling i barneårene er grunnlaget for livslang god helse. Sosial ulikhet i helse blir sett på som en av de største folkehelseutfordringene både i Norge, men også internasjonalt (Sletteland & Donovan, 2012).

2.2 Motivasjon for læring

Motivasjon i skolesammenheng er avhengig av flere faktorer. Den blir påvirket av hva som foregår i undervisningen, det som skjer utenfor klasserommet og elevens personlige interesser. Elever i grunnskolen er ikke alltid like motiverte til å lære mer, bruke den kunnskapen de besitter eller de ferdigheter de innehar. Et individs motivasjon påvirkes av utallige faktorer. Oppgaven eleven står ovenfor, hvor interessant den er i seg selv, hvor utfordrende den er, hvordan andre som venner og familie oppfatter oppgaven også videre. Her skal jeg ta for meg indre og ytre faktorer som er med på å påvirke motivasjon. Dette være seg indre og ytre motivasjon, prestasjonsmotivasjon, kognitiv og sosialkognitiv teori og teori om selvoppfatning og selvaksept (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

2.2.1 Indre og ytre motivasjon

Når barn- og unge har behov for lek eller aktivitet, sier man ofte at det er den *indre motivasjonen* som ligger til grunn. Aktiviteten eller læringen som drives holdes ved like på grunn av interessen for selve læringen, handlingen eller aktiviteten i seg selv (Imsen, 2014). Indre motivasjon kan sees på som den trangen eller behovet til å følge egne interesser hvor de får bruke ferdighetene de besitter, samtidig som oppgaven eller aktiviteten byr på utfordringer. Den indre motivasjonen hos elever drives ikke av et ønske om å oppnå en belønning eller premiering på kort sikt. Å utøve en gitt aktivitet eller oppgave gir belønning nok til at eleven er motivert. Læring som foregår gjennom indre motivasjon kjennetegnes av at læringen er mestringsorientert, nysgjerrighet til oppgaven og evnen til å se utfordringer i nye og vanskelige oppgaver (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Dette kan forstås som at en elev som er glad i turn og akrobatikk vil ha veldig god innsats og progresjon i turnrelatert

undervisning i kroppsøving fordi denne eleven har en genuin interesse for dette. Ved å utføre de utfordringene som blir gitt kan de få en mestringsfølelse som er med på å styrke interessen og nysgjerrigheten for emnet. Indre motivasjon tilfredsstiller eleven mentalt og psykisk (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Motsetningen til indre motivasjon er *ytre motivasjon*. Her holdes aktiviteten ved like fordi læringen eller aktiviteten kan være en vei til belønning eller et mål som oppgaven i seg selv ikke fører direkte til (Imsen, 2014). Oppgaven fører da indirekte til målet. Belønning eller premiering som fører til ytre motivasjon er stort sett av materiell eller sosial betydning (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Et godt, mye brukt eksempel på dette kan være karakterer i skolen. Ikke alle elever liker alle fag like godt, men de fleste har som mål å få gode karakterer fordi det kan hjelpe de inn på skoler som gir høyere utdanning og arbeid i et yrke de har et ønske om. Her er det flere ytre påvirkning som fører til at eleven jobber med mindre interessante fag på bakgrunn av hva det kan føre til (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

«Skillet mellom indre og ytre motivasjon er et teoretisk skille» (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999, s. 70). Ved mange tilfeller vil ytre motivasjon være det som setter i gang en aktivitet hos barn- og unge, men etter hvert som de holder på med aktiviteten har det gått over til at de driver aktiviteten for nettopp aktivitetens skyld og det blir den indre motivasjonen som driver dem videre. En teori som er testet og gjengitt av Asbjørnsen, Manger og Ogden (1999) er at hvis barn og unge som allerede holder på med en aktivitet de i utgangspunktet liker å holde på med og får en form for belønning, kan dette føre til at interessen for selve oppgaven avtar raskere enn den ville gjort uten belønningen (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Dette kan forstås slik at den ytre påvirkning får en

overskyggende virkning på den indre motivasjonen for oppgaven. Relatert til kroppsøving kan dette være seg en ungdomsskoleelev som alltid har hatt god innsats og holdninger i faget fordi eleven er glad i fysisk aktivitet og synes dette er gøy. Nå har eleven blitt lovet en viss sum penger av foreldrene for å få karatker seks i faget. Dette kan føre til at eleven yter mer i undervisningen for å få penger som en følge av toppkarakter. Penger som ytre faktor blir i så tilfelle viktigere enn interessen for aktiviteten i seg selv.

2.2.2 Prestasjonsmotivasjon

Prestasjonsmotivasjon kan defineres som trangen til å klare seg godt eller behovet for å prestere eller oppnå suksess ut fra en gitt standard (Imsen, 2014). Teorien består av flere forskjellige elementer, men har som grunnlag at alle mennesker har et behov for å mestre en gitt oppgave og få respekt fra andre ut fra det (Imsen, 2014). Elever og individer som drives av prestasjonsmotivasjon har en tendens til å oppsøke situasjoner hvor de konkurrer ut fra en definert standard og unngår situasjoner hvor utfordringen blir for lett. På den andre siden er det personer som er mer redd for å feile enn å lykkes og som tiltrekkes av oppgaver som enten er veldig enkle eller på motsatt side, tilnærmet uoppnåelig. Ved å velge den enkle oppgaven er sannsynligheten for å lykkes veldig stor, mens ved å velge den vanskelige oppgaven sees det ikke på som noe nederlag å feile og en vil ikke føle noe nederlag av den grunn (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Si at man underviser en klasse i kroppsøving på 10. trinn hvor en har to elever som er veldig forskjellig, både i forutsetninger og evner til å utføre en oppgave. Den ene eleven er veldig atletisk og viser alltid gode ferdigheter, kunnskap og innsats, mens den andre kanskje ligger på et generelt lavere nivå. Disse to elevene får velge mellom to aktiviteter. Den ene er en krevende og utfordrende hinderløype som setter krav til koordinasjon, motorikk, smidighet og balanse, mens den andre aktiviteten

går ut på at elevene skal utføre tre grunnleggende turnrelaterte øvelser. Slå hjul, forlengs rulle og baklengs rulle. Eleven med best ferdigheter og innsats vil mest sannsynlig prøve seg på hinderløypen, fordi denne eleven ser på det som den største utfordringen som igjen vil gi den eleven mer egenverdi. Den andre eleven vil kanskje også velge denne, men på annet grunnlag. Kanskje fordi den eleven føler det er forventet at han eller hun ikke skal mestre den så det er på en måte greit å mislykkes. På den andre siden, hvis turnøvelsene er veldig lett for denne eleven vil han eller hun velge det i stedet for å utfordre seg selv, hvor alternativet blir å feile. Prestasjonsmotivasjon baseres på en positiv holdning til prestasjon og mestring og faller innenfor kategorien *indre motivasjon* da det ikke er ytre faktorer som påvirket personens motiv.

Noe av grunnen til at jeg velger å ha litt fokus på prestasjonsmotivasjon i denne studien er de tre komponentene eller faktorene David Ausubel (1968) mener prestasjonsmotivasjon er satt sammen av. De tre er:

- En kognitiv komponent
- Ego-orientert komponent
- Tilknytningskomponent

Den kognitive komponenten

Denne komponenten beror seg på i hvilken grad den gitte oppgaven møter personens eksisterende kompetanse eller behovet for å tilegne seg ny kunnskap. Den bygger på i hvilken grad oppgaven trigger elevens intellektuelle side og hvor aktuell aktiviteten oppleves for individet i seg selv. Ytre påvirkning kan bidra til å minske viktigheten av dette (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Dette kan skje ved at en elev har igjen fire uker med

kroppsøvningsundervisning. Får eleven karakter fire i faget vil eleven få fire i standpunktkarakter. Aktivitetene er kanskje ikke så interessant for eleven fordi han eller hun ikke er så interessert i emnene de skal gjennom og synes de er vanskelig. Karakteren vil fungere som en ytre påvirkning som kanskje får eleven til å tilegne seg ny kunnskap vil på grunn av denne kanskje også yte litt ekstra innsats. Ikke på grunn av egen interesse for selve faget, men hva innsatsen vil føre til.

Den ego-orienterte komponenten

Dersom en oppgave hvor kunnskap og prestasjon fører til en viss status, både på kort og på lang sikt, kan dette trigge den ego-orienterte komponenten ved en person. Det være seg på kort sikt om en aktivitet fører til ros, anerkjennelse eller gode karakterer eller på lang sikt hvor det kan føre til utdanning og yrke av det som blir ansett som høy status (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Tilknytningskomponenten

Ved at individer utfører en viss oppgave eller utfordring for å få anerkjennelse eller aksept fra andre personer og grupper som venner, familie, medelever og lærere som denne personen indentifiserer seg selv med, er det behovet for tilknytning som er triggeren i dette tilfellet (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Graden av komponentenes synlighet varierer fra person til person og fra utfordring til utfordring. Ved en oppgave kan én eller flere komponenter komme tydelig og sterkt frem, mens ved en annen oppgave er det ikke noen av de som synes. Dette varierer også med individets alder. Den kognitive komponenten settes under indre påvirkning, mens den ego-

orienterte og tilknytningskomponenten er påvirket av ytre motiver (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

2.2.3 Mestringrelatert motivasjonsteori

Jon Olaf Berg (2011) skriver i sin artikkel at «Å lære er å mestre nye ferdigheter og kunnskaper. Mestringen øker selvtilliten og gir barnet mer erfaring til å løse andre utfordringer. Støtten barnet får fra omgivelsene sine i møte med utfordringer er avgjørende for mestringsfølelsen».

Kognitiv- og sosialkognitiv motivasjonsteori

Kognitive motivasjonsteorier legger stor vekt på hvilken måte tankene til individer bidrar til å forme motivasjon, både positivt og negativt. En forutsetning kognitive teorier bygger på er at mennesket er nysgjerrig og undersøkende. Her er det den indre motivasjonen som er i fokus. Vi utfører aktiviteter og oppgaver fordi vi synes de er interessante og gir oss en mental tilfredsstillelse. Dette kan være seg i form av en mestringsfølelse. Det er viktig for mennesket å se mønstre og sammenhenger i ting som skjer og vi søker etter en mening. Som i andre teorier legger også kognitive teorier vekt på behov for å mestre, få annerkjennelse og respekt. Altså noe som gir individet følelsen av å ha en verdi. Selvfølelsen til mennesker har et kognitivt element fordi det går inn i hvordan vi ser og tenker på og om oss selv (Imsen, 2014). Viljen til å lære hos elever påvirkes av kognitive faktorer som forventninger om mestring, hva man får ut av å løse en oppgave og hvordan elevene ser og oppfatter årsaker ved å lykkes og feile (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Læreplanen i kroppsøving sier at faget skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede. Faget skal også bidra til at elevene opplever mestring, glede og inspirasjon ved å være i ulike aktiviteter og aktiviteter sammen med andre (Utdanningsdirektoratet

[UDIR], 2015). Første setning i siste avsnitt i formålet til læreplanen oppsummerer det på en god måte og sier at «Opplæringa skal gje elevane eit utgangspunkt for livslang rørsleglede og meistring ut frå eigne føresetnader» (UDIR, 2015). Dette er noe jeg føler bygger godt på opplæringslovens kapittel 1 § 1-3 som omhandler tilpasset opplæring. Denne paragrafen sier at vi som fremtidige lærere er pålagt og skal tilpasse undervisningen hver enkelt elev etter deres forutsetninger og evner (Opplæringslova, 2008).

Albert Banduras

Teoretikeren Banduras var tidlig fokusert og opptatt av hvordan atferd eller oppførsel påvirkes gjensidig av det sosiale miljøet. Han frontet en teori som i hovedsak ikke er opptatt av menneskets vurdering av seg selv med tanke på hvor dyktig individet selv er, men individets egne forventninger om å klare oppgaven de står ovenfor der og da. Dette henger sammen med forventningene om hvilke konsekvenser det har om oppgaven utføres. Vil det virke verdifullt eller uten betydning for en selv. I Banduras sosial-kognitive teori er *self-efficacy* et viktig begrep (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Ordet blir direkte oversatt til norsk som *mestringstro* og forklares som betydningen av en persons tro på egen mestringsevne (Svartdal, 2016). Dette er avgjørende for hvilke valg og handling en person foretar seg ut fra forventninger og tro på egen kompetanse. Ut fra dette tiltrekkes en av oppgaver man personlig føler seg kompetente til og holder seg unna aktiviteter hvor personen ikke ser sammenhengen med egen kompetanse. Individuer med høye mestringsforventninger antas å arbeide hardere og være mer utholdende med utfordringen enn en med lav mestringsforventning (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). En kan forstå dette som at dersom en elev har høy mestringstro som en følge av at eleven har klart en rekke utfordringer tidligere har denne eleven også tilegnet seg uvurderlig erfaring som kan

bidra til å løse fremtidige utfordringer. Denne eleven kan derfor tenkes å ha lettere for å forsøke seg på mer utfordrende aktiviteter enn en elev som har lav mestringstro og forventninger da denne elevens erfaring kanskje tilsier at det blir for krevende og vanskelig.

Selvoppfatning og selvakspatering

Selvoppfatning er begrep som omhandler oppfatninger, refleksjoner og følelser en har om seg selv (Imsen, 2014). Selvoppfatning er komplekst og avhengig mange faktorer og forhold. Teoretikere legger særlig vekt på tre komponenter som er sentrale:

- Viten vi har om oss selv
- Vurderingen vi gjør av oss selv
- Forventninger vi har til oss selv

Viten vi har om oss selv blir betegnet som den viktigste komponenten i selvoppfatning.

Dette fordi det en person eller elev vet om seg selv baseres på vurderinger gjort ut fra ulike situasjoner av både seg selv, familie, lærere, venner og klassekamerater som igjen påvirker hvilke vurderinger og forventninger vi gjør av oss selv. De livsområder som blir omtalt å ha størst påvirkning på en elevs selvoppfatning er fysisk, sosial, intellektuell og akademisk, emosjonell og moralsk eller atferdsmessig selvoppfatning (Bjerke, 2006, s. 273-274).

Tore Bjerke (2006) skriver: Dersom eleven er noenlunde tilfreds med hvordan hun eller han ser ut (fysisk selvoppfatning), trives sammen med sine venner, føler seg respektert og anerkjent blant venner og andre (sosial selvoppfatning) og mestrer skolearbeidet på en rimelig bra måte (intellektuell og akademisk selvoppfatning), skulle det ligge vel til rette for at elevens selvoppfatning kan være positiv eller høy. Skulle den emosjonelle og moralske/atferdsmessige selvoppfatningen også være positiv, er sannsynligheten enda større for at eleven innehar en høy selvoppfatning (s. 274).

Disse faktorene er ikke ens betydende med positiv selvoppfatning da ikke alle områdene må oppfylles. Dette varierer fra person til person og er veldig individuelt. Vi er alle forskjellige og for en elev kan sosial selvoppfatning være det viktigste, mens for en annen kan intellektuell og akademisk selvoppfatning ha størst verdi (Bjerke, 2006, s. 274).

En viktig del av selvoppfatning er selvakseptering, som i likhet med selvoppfatning er en betegnelse som består av den totale summen eller oppfatningen av alle vurderinger et individ gjør om seg selv innenfor ulike områder, som for eksempel i skolen (Bjerke, 2006). Dersom det er en elev som får gode resultater på skolen, har mange venner i klassen, anses som populær, og har et godt forhold til lærerne er sannsynligheten for at eleven har god selvoppfatning stor, spesielt hvis disse faktorene er viktig for nettopp denne eleven vil han eller hun også ha positiv selvaksept. Selvakseptering forteller hvordan vi generelt verdsetter oss selv. Som i likhet med selvoppfatning varierer dette fra elev til elev og påvirkes av hvordan vi ser oss selv og verdsetter oss i ulike situasjoner og sammenhenger (Bjerke, 2006).

3. Metode

I dette kapittelet presenteres metoden som er brukt i dette studiet. Jeg kommer til å gjennomgå en kvalitetssikring av dataen som er innhentet, hvordan den er blitt analysert, tolket og sammenstilt. Jeg kommer til å gjøre rede for søkeprosessen for artikler jeg har valgt å inkludere i oppgaven og begrunne hvorfor jeg har valgt akkurat de på bakgrunn av inklusjons- og eksklusjonskriterier.

3.1 Litteraturstudie som design

I denne oppgaven benytter jeg meg av et litteraturstudie som metode. Det vil si at jeg bruker eksisterende publisert forskning som grunnlag og hovedmateriale for mine undersøkelser og svar på problemområde og problemstilling (Befring, 2007). Litteraturstudie som design og gjennomgang av eksisterende forskning har tradisjonelt fungert meget bra for å få innsikt i og tilegne seg kunnskap innenfor et gitt område (Befring, 2007). Noe av det essensielle med denne form for forskning er at de som benytter seg av designet klarer på en god og ryddig måte å gjøre arbeidet til sitt eget slik at forskningen fremstår som original (Befring, 2007). I praksis skal det fungere på den måten at man systematisk går gjennom publisert forskning på et område, kobler dette opp mot relevant teori og ut fra det komme frem til en gyldig konklusjon.

Et litteraturstudie kan bidra til relevant forskning ved å oppsummere sentrale funn, teorier og konklusjoner, få frem hvilke konklusjoner som har sterk og svak støtte i forskningslitteraturen. Det er også viktig å avdekke motstridende funn og belyse problemstillinger det er lite forsket på, få frem tendenser ved bruk av forskningsmetoder,

avdekke grunnlagspremiss og eventuelle skeivvinklinger i forskning på område og til slutt gi en vurdering av behov for forskning på område ved senere anledning (Befring, 2007).

3.2 Søkeprosess

Med de midlene man har til rådighet i søken etter litteratur, som internett og bibliotek, er det et viktig aspekt ved utvelgelsesprosessen at en stiller visse krav som er med på å begrense søkingen. Dette gjøres med problemstillingen som grunnlag og bidrar til å minske faren for å «drukne» i litteratur (Dalland, 2012). I min søkeprosess har jeg benyttet meg av flere forskjellige søkemotorer. I begynnelsen prøvde jeg meg på google scholar, deretter gjorde jeg søk i idunn, brage og oria. Oria fungert veldig godt for min del og det er der jeg på mest ryddig måte fant relevant forskning benyttet i dette studiet. Jeg startet med å søke etter norske artikler med søkeordene «sosioøkonomisk status, deltakelse, kroppsøving, fysisk aktivitet», men fant lite eller ingen relevant publisert forskning av interesse. Deretter gikk jeg over til å søke på engelsk med samme søkord oversatt, noe som umiddelbart ga betydelig med treff på relevante artikler for oppgaven. Søkeordene som ble brukt ble tilpasset så jeg skulle finne det mest relevante rundt minde to hovedtemaer i forskningen. Både om sosioøkonomisk status og dens påvirkning på kroppsøving i skolen eller fysisk aktivitet, men også motivasjon og deltakelse. Mange av søkene min resulterte i en mengde treff som måtte innsnevres. Derfor valgte jeg å fokusere, så konsekvent det lot seg gjøre, på nyere artikler publisert etter 2010 med temaene som omhandler barn, skole, utdanning, deltakelse, fysisk aktivitet, kroppsøving, sosioøkonomisk status, sosiologi, barn- og unge, ungdom/tenåringer, motivasjon og holdninger. Ved bruk av disse emnene som avgrensning i søkeprosessen kom jeg ned i et overkommelig antall treff ved samtlige søk. Den siste inkluderte artikkelen som

er listet opp nederst i tabellen og sist i presentasjonen av artiklene i resultatdelen oppdaget jeg ved funn av tidligere artikler fra tidsskriftet Research Quarterly for Exercise and Sport som gjort dette tidsskriftet interessant og aktuelt.

I første omgang ble overskriftene på artiklene vurdert og de som var av interesse ble lagret før jeg leste abstraktet og deretter artiklene i sin helhet. Ti slutt inkluderte jeg de studiene som virket mest relevante og ekskluderte resten. Søkeprosessen er satt opp i tabell 1 under:

Tabell 1.

Database:	Søkeord:	Treff før avgrensing:	Avgrensing:	Treff:	Lest abstrakt:	Inkludert:
Oria	Socio-economic influence on children in school	912	2012-2017 Fagfelleverdert Emne: Children	91	3	1
Oria	socio-economic influence on children's participation in school	263	2010-2017 Fagfelleverdert Emne: sociology	35	4	1
Oria	attitudes and motivation for pe	16 389	2010-2017 Fagfelleverdert Emne: Physical education, motivation, student attitudes	125	1	1
Oria	socio-economic influence on children's participation	392	2010-2017 Fagfelleverdert Emne: Children, education	47	3	1
Oria	children's motivation for physical education, physical activity	68 860	2014-2017 Fagfelleverdert Tidsskrift: Research Quarterly for Exercise and Sport	88	3	1

3.2.1 Inklusjons- og eksklusjonskriterier for benyttet litteratur

Inklusjonskriterier

I min utvelgelse av forskningartikler hadde jeg på forhånd sett meg ut noen faste kriterier for artikler i forbindelse med problemområde mitt. Dette var et viktig utgangspunkt for å finne gode og relevante artikler til bruk for å besvare problemstillingen (Dalland, 2012). Det var noen kriterier jeg tidlig bestemte meg for som var at artiklene skulle være eller inneholde:

- Fagfellevurdert
- Tidsramme 2010-2017
- Overførbarhet til det norske samfunn og norske skoler
- Aldersklasse 1-10 trinn i grunnskolen (6-16 år)
- Emner:
 - Sosioøkonomisk status/Sosioøkonomiske faktorer
 - Motivasjon
 - Skole
 - Kroppsøving
 - Deltakelse

Ettersom søkingen var i gang kom jeg frem til at det var såpass mye eksisterende forskning at jeg ville fokusere på den nyeste mest relevante forskningen jeg fant som var mest aktuell for mitt problemområde. Andre emner ble også kriterier underveis i prosessen som:

- Fysisk aktivitet
- Organisert og uorganisert idrett

Dette ble inkludert da jeg ville se nærmere på om dette hadde noe overførbarhet til kroppsøving og skole.

Eksklusjonskriterier

Ved bruk av overnevnte inklusjonkriterier har jeg gjennom min innhenting av data ekskludert mange forskningsartikler. I første omgang gjaldt dette overskrifter på artikler som ikke traff innenfor noen av problemområdene mine. Etter dette leste jeg sammendragene av alle artiklene hvor overskriften tilsa at de kunne være aktuelle for studiet. Deretter valgte jeg å raskt ekskludere artikler som ikke omhandlet land i Nord-Amerika eller Vest-Europa og de som ikke hadde overføringsverdi. Forskning som gikk kun på enkelte kjønnsgrupper, utenfor aldersgruppen i problemområdet (med ett unntak som jeg kommer tilbake til i diskusjonskapittelet) ble også luket bort. Jeg valgte i tillegg å ekskludere artikler som ikke inneholdt minst to av emnene jeg fastsatte som inklusjonskriterier for å finne mer spesifikt relaterte artikler.

3.3 Kildekritikk

«Kildekritikk skal vise at du er i stand til å forholde deg kritisk til det kildematerialet du bruker i oppgave, og hvilke kriterier du har benyttet under utvelgelsen» (Dalland, 2012, s. 72). Altså er det vesentlig for oppgaven at leseren får innsikt i hvordan benyttet litteratur er vurdert i forhold til dets relevans, gyldighet og holdbarhet. Leserens skal ha muligheten til å vurdere mine refleksjoner som er gjort rundt arbeidet med å belyse problemstillingen (Dalland, 2012).

3.3.1 Validitet og reliabilitet

Validitet brukes ofte som et synonym for gyldighet innen forskning. Dette baserer seg på i hvor stor grad man kan trekke gyldige slutninger eller konklusjoner ut fra en studie (Dahlum, 2015).

Reliabilitet, kanskje er mer kjent i dagligtale som pålitelighet, er en viktig faktor i studier eller forskning. Dette knytter seg til dataene som brukes i undersøkelsen. Hvordan denne brukes, innsamles og bearbeides (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Det handler om at målinger som gjøres må være korrekt utført og at de eventuelle feilmarginene som kan forekomme må oppgis (Dalland, 2012).

Benyttet forskningslitteratur – validitet og reliabilitet

Alle forskningsartiklene inkludert i denne studien er fagfellevurderte som tilsier at artiklene er vurdert nøye etter vitenskapelige kriterier og retningslinjer i forkant av publisering og derfor kan sees på som pålitelige. Forskningen er av nyere dato og viser derfor til gyldighet og holdbarhet satt i kontekst med problemområde i denne oppgaven (Dalland, 2012). Med tanke på overførbarhet til det norske samfunn og relevans til den norske skolen faller artiklene i stor grad godt inn, med noe unntak (Dalland, 2012). To av forskningene i forbindelse artiklene ble utført i Norge, én i Danmark, én i Canada og én i USA. Dette gir på den ene siden god bredde i studien, samtidig som det er viktig at jeg er kritisk til relevansen og overførbarheten de har til mitt problemområde som omhandler skoler i Norge.

Forskningen i artiklene utføres i stor grad ved hjelp av spørreskjemaer. Slik selvrapportering har vist ved flere anledninger å være lite reliabelt og presist, noe som igjen gir ugyldige mål og resultater (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). I tillegg er jeg klar over at én av

de inkluderte forskningsartiklene i studien er utført i USA. Ved vurdering og inkludering av denne artiklene er jeg bevisst på graden av overførbarhet til mitt problemområde og velger å legge mindre vekt på denne som jeg ser på som støttende forskning og har en sekundærfunksjon i min oppgave. De andre artiklene som har utført forskning i Norge, Danmark og Canada blir benyttet som mest reliable og valide kilder med bakgrunn i oppfyllelse av inklusjonskriterier (listet opp senere i kapittelet) og har derfor en primærfuksjon i denne studien (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Jeg stiller meg også kritisk til hvilke deler av landene og byene deltakerne i studiene er hentet fra på bakgrunn av mitt teoretiske grunnlag som viser at dette kan ha en stor betydning vedrørende deltakernes sosioøkonomiske status (Sletteland & Donovan, 2012).

4. Resultat

Her vil resultatene fra forskningsartiklene bli presentert på en ryddig og systematisk måte. Inkluderte artikler er innhentet på bakgrunn av kriteriene som beskrevet i metodekapittelet. Artiklene blir presentert med tittel, forfattere, metode, en kort sammenfatning og aktuelle resultater.

4.1.1 Artikkel 1

Tittel: Exploring Links to Unorganized and Organized Physical Activity During Adolescence: The Role of Gender, Socioeconomic Status, Weight Status, and Enjoyment of Physical Education»

Skrevet av: Bengoechea, Sabiston, Ahmed og Farnoush (2010).

Metode: Kvantitativ, spørreundersøkelse. Deltakerne var i alderen 12-13 og 14-15 år og jvent fordelt av gutter og jenter.

Artikkelen tar for seg sammenhengen mellom sosioøkonomisk status og glede for kroppsøving med deltakelse i uorganisert- og organisert fysisk aktivitet gjennom ungdomsårene. Hensikten var å kartlegge og beskrive ungdoms fysiske aktivitetsnivå i Canada.

Resultatene fra undersøkelsen viste at sammenhengen mellom glede av kroppsøving og sosioøkonomisk status varierte med alderen. En større andel av de yngre deltakerne rapporterte at de opplevde mer glede med kroppsøving sammenlignet med de eldre. En direkte sammenligning var ikke mulig på dette tema da spørsmålene var inkonsistente mellom gruppene. Sosioøkonomisk status ble knyttet til deltakelse i organisert fysisk aktivitet i begge aldersgruppene, men ikke i uorganisert. Det viste seg at den yngste gruppen

med bakgrunn fra middels og høy sosioøkonomisk status deltok mer i organisert fysisk aktivitet enn de fra lavere status. I tillegg kom det frem at deltakerne med middels og høy status fra den eldste gruppen hadde mer jevnlig deltakelse i organiserte aktiviteter på skolen enn de med lav. De med middels rangering fra samme gruppe deltok mer jevnlig i organisert fysisk aktivitet utenfor skolen enn de med lav rangering. Sjansen for deltakelse i organiserte aktiviteter utenfor skolen var 87% høyere blant de med høy status enn de med lav status fra den eldste deltakergruppen. Et fellestrekk for begge gruppene var at de som deltok jevnlig i organisert og uorganiserte aktiviteter både i regi av, men også utenfor skolen, viste større glede av kroppsøving.

4.1.2 Artikkel 2

Tittel: Predisposed to participate? The influence of family socio-economic background on children's sports participation and daily amount of physical activity.

Skrevet av: Nielsen, Grønfeldt, Toftegaard-Støckel & Andersen (2011).

Metode: Kvantitativ, longitudinelt, spørreundersøkelse og registrering av daglig fysisk aktivitet via moniterer for prise målinger. Deltakerne var i alderen 6-7 og 9-10 år.

Hensikten med studien var å se på sammenhengen mellom barns familiebakgrunn og deres deltakelse i fysiske aktiviteter generelt, organisert idrett og mer spesifikke idretter på en stor gruppe danske skolebarn.

Det ble ikke oppdaget noen forskjell i muligheter barna hadde til å oppnå den anbefalte mengden med fysisk aktivitet på én time med minst moderat aktivitet per dag.

Resultatene viste til stor kontrast at deltakelsen i organisert idrett konsekvent avslørte

signifikante forskjeller mellom familier med forskjellige sosioøkonomisk status.

Hovedfaktorene så ut til å være foreldrenes høyere utdanning på den ene siden og mangel på sådant på den andre. Det kommer frem fra denne forskningen at familiens sosioøkonomiske status var ubetydelig for barnas fysiske aktivitet i forhold til anbefalingene, men det viste seg at barn fra ressursvake familier deltok mindre i organisert idrett. Ressursene som viste seg å ha mest betydning for barnets sjanse for å være fysisk aktiv var foreldrenes verdier og syn på viktigheten av fysisk aktivitet. Ved positivt syn økte sjansen for at barnet var fysisk aktivt i 6-7 års alderen. I tillegg til dette var det tilgangen på lokale lekeplasser som økte sjansen for at barnet var fysisk aktivt i 9-10 års alderen. Deltakelse i organisert idrett var sterkt knyttet til ressurser som utdanning, sosial og sportslig kapital og materielle ressurser sammen med oppfatning av fysisk aktivitet i begge aldersgrupper. Ved materielle ressurser var det i hovedsak inntekt, boforhold, levekår og tilgang til hage som var avgjørende for idrettslig deltakelse.

4.1.3 Artikkel 3

Tittel: Social inequalities, social trust and civic participation – the case of Norway.

Skrevet av: Saltkjel & Malmberg-Heimonen (2012).

Metode: Kvantitativ, spørreundersøkelse med deltakere i alderen 18-74 år.

Artikkelen har som hensikt å se hvilken sammenheng mellom sosioøkonomisk status og sosial tillit og samfunnsdeltakelse i Norge.

Resultatene fra forskningen viste at de fleste sosioøkonomiske indikatorene som problemer i oppveksten, selvopplevd dårlig helse, subjektiv fattigdom og en ujevn husholdningsinntekt

korresponderte negativt med samfunnsdeltakelse. Samfunnsdeltakelse vil si deltakelse i for eksempel arbeid, utdanning, organisasjoner, religion, idrettslag, noe som bringer mennesker med like interesser, holdninger og meninger sammen. På motsatt side viste det seg at det å være i arbeid og ha en høyere utdanning korresponderer positiv med samfunnsdeltakelse. Sjansen for samfunnsdeltakelse er høyest for individer med høyskole/universitetsutdanning eller høyere.

4.1.4 Artikkel 4

Tittel: Attitudes toward and motivation for PE: who collect the benefits of the subject?

Skrevet av: Säfvenbom, Haugen & Bulie (2014).

Metode: Kvantitativ, spørreundersøkelse. Deltakerne var i alderen 13-15 (ungdomsskole) og 16-19 år (videregående skole).

Hensikten med forskningen var å innhente data på holdninger og selvbestemmelsesmotivasjon i forbindelse med kroppsøving i Norge for å se sammenheng mellom dette og deltakelse i aktiviteter utenfor skolen.

Resultatene fra undersøkelsen viste at 56% av tenåringene på ungdoms- og videregående skole var fornøyde med hvordan kroppsøvingstimene ble lagt opp til når undersøkelsen tok plass, mens 44% var mer reserverte. 32% av disse rapporterte at timene i kroppsøving skulle vært lagt opp annerledes og 12% likte ikke kroppsøving. På en skala fra 1 (jeg liker ikke kroppsøving i det hele tatt) til 7 (jeg liker kroppsøving veldig godt) ble gjennomsnittet på 5,74. Analyser indikerer at guttene i større grad opplever glede med kroppsøvingstimene sammenlignet med jentene som deltok. Det samme viser resultatene rundt hvordan timene

blir undervist. Ungdomsskoleelvene opplevde mer glede og var mer fornøyd med timene enn det elevene på videregående gjorde. De som deltok i konkurranseidretter utenom skolen satte høyere score på opplevd glede i kroppsøving enn de som deltok i uorganiserte aktiviteter, men begge gruppene satt høyere score totalt sett enn de som svarte at de ikke deltok i noen utenomfaglige aktiviteter i det hele tatt.

4.1.5 Artikkel 5

Tittel: Children's Motivation in Physical Education, Physical Activity, and Psychomotor Skills

Skrevet av: Kirkpatrick, Gu, Chen & Zhang (2016)

Metode: Kvantitativ, spørreundersøkelse, selvrappotering. Deltakerne var barneskoleelever fra USA (som inkluderer barnehage) i alderen 3-11 år.

Hensikten med studien er å undersøke forholdet mellom prestasjonsorienterte mål, forventninger, deltakelse i fysiske aktiviteter og psykomotoriske ferdigheter. Psykomotorisk vil si motoriske eller muskulære utslag (Svartdal, 2016). I denne sammenheng kan dette sees på som for eksempel øye-hånd koordinasjon.

Mestringsorienterte holdninger eller mål viste positive relasjoner til både fysisk aktivitet og psykomotoriske ferdigheter. Funnene avslørte et behov for å oppfordre til et mer mestringsorientert fokus i kroppsøving noe som støttet oppfatningen om at forbedret kompetanse i selvreferende standarder mer sannsynlig fører til økt fysisk aktivitet i forhold til å sammenligne seg selv med andre og deres prestasjoner. Prestasjonsorienterte mål hadde signifikant sammenheng med forventningene til kroppsøving.

5. Diskusjon

Videre skal jeg i dette kapitlet drøfte resultatene fra de inkluderte forskningsartiklene opp mot den teoretiske litteraturen. Dette kapitlet vil bli satt opp i to deler. Først tar jeg for meg sosioøkonomisk påvirkning på barns fysiske aktivitet før jeg tar for meg elevenes motivasjon for deltakelse i kroppsøvingsfaget.

5.1 Sosioøkonomiske påvirkninger på barn- og unges fysiske aktivitet

Resultatene presentert fra forskningsartiklene viser at det ikke kun er et enkelt svar på hvordan barn og unge blir påvirket av sosioøkonomiske forhold med tanke på deltakelse i kroppsøving og fysisk aktivitet. På den ene siden kan resultatene fra Bengoechea, Sabiston, Ahmed og Farnoush (2010) tyde på at jo høyere status familien kommer fra jo høyere sjanse er det for deltakelse i organiserte aktiviteter både i regi av skolen, men også på fritiden. Dette samsvarer godt med Nielsen, Grønfelt, Toftegaard-Støckel og Andersens (2011) funn om at barn fra ressursvake familier deltok mindre i organiserte aktiviteter, mens barn fra familier med høyere utdanning deltok mer i organiserte aktivitet. Med dette kan det se ut til at høyere utdanning fører til større økonomiske ressurser som igjen kan være én grunn til mer deltakelse i organiserte aktiviteter blant barn fra høy sosioøkonomisk status. Organiserte aktiviteter kan i denne sammenheng knyttes til økonomiske ressurser i form av utstyr, kontingenter avgifter, forsikringer og reiseutgifter. Det ble rapportert at de fra høy sosioøkonomisk status hadde 87% større sjanse for deltakelse i organisert aktivitet enn de fra lav status (Bengoechea, Sabiston, Ahmed & Farnoush, 2010). Mye tyder med andre ord på at

økonomiske ressurser kan se ut til å påvirke deltakelse i organiserte aktiviteter, men dette trenger ikke nødvendigvis å være ensbetydende med deltakelse i aktiviteter (Nielsen, Grønfelt, Toftegaard-Støckel & Andersen, 2011).

Med dette som grunnlag kan en se sammenhengen med resultatene fra Saltkjel og Malmberg-Heimonens (2012) vedrørende samfunnsdeltakelse. Der kom det fram at sosioøkonomiske forhold som problemer i oppvekst, selvopplevd dårlig helse, fattigdom og en ujevn husholdningsinntekt hadde negativ relasjon med samfunnsdeltakelse. På en annen side viste det at å være i arbeid og ha en høyere utdanning hadde positiv relasjon med samfunnsdeltakelse. Dette stemmer godt overens med teorien om at individers levekår i stor grad avgjøres av tilgangen på økonomiske ressurser, men også helse, arbeid, utdanning, familietradisjoner og sosialt nettverk (Markussen & Røed, 2016). Dette kan forstås slik at en elev som kommer fra en økonomisk ressurssterk familie ikke nødvendigvis har gode levekår dersom denne eleven ikke har noen venner og derfor ikke trives i kroppsøvingstimene. På en annen side kan eleven komme fra en ressurs svak, men omsorgsfull og kjær familie, ha flere gode venner, god helse og trives veldig godt i kroppsøvingundervisningen og derfor anses å ha gode levekår. Dette er også faktorer som gjør den sosiale mobiliteten i Norge aktuell i positiv forstand knyttet til dette problemområdet. Noe jeg vil komme mer inn på litt senere.

Høyere utdanning trenger ikke nødvendigvis å føre til store økonomiske ressurser, men det er ofte noe som er tilknyttet hverandre. I sammenheng med kroppsøving kan også resultatene som presentert ovenfor være aktuelle. Ikke i form av direkte økonomiske utgifter til skolen, da dette er gratis i Norge, men i form av utstyr knyttet til undervisning og da kanskje spesielt kroppsøving. Ta for eksempel friluftsliv som i henhold til læreplanen er et stort fag (Utdanningsdirektoratet, 2015). Her kan det være at elevene har behov for utstyr som

sovepose, liggeunderlag og annet turrelatert utstyr, og dersom det stiller krav til at elevene stiller med slikt utstyr på egenhånd er dette noe som krever økonomiske og materielle ressurser. Dette kan også gjelde andre tradisjonelle aktiviteter i kroppsøving som ski og skøyter eller vanlig undervisning som ikke stiller spesielle krav til materielt utstyr, men treningsklær og sko.

Det er ikke kun økonomiske ressurser og høyere utdanning spiller inn på om barn er fysiske aktive eller ikke. Kanskje er dette mer gjeldene for organisert aktivitet, men generell og uorganisert fysisk aktivitet viser resultatene i forskningen til Nielsen, Grønfelt, Toftegaard-Støckel og Andersen (2011) at det eneste de oppdager fra barnets familiebakgrunn som var avgjørende var foreldrenes verdier og syn på viktigheten av fysisk aktivitet. Det kom frem at dersom foreldrene hadde et positivt syn på fysisk aktivitet økte sjansen for at barnet var fysisk aktivt. Noe som vil si at sosioøkonomiske forhold ikke hadde noen innvirkning på barnas generelle fysiske aktivitet. Dette kom frem i forskningen til Bengoechea, Sabiston, Ahmed og Farnoush (2010) og støttes av forskningen til Nielsen, Grønfelt, Toftegaard-Støckel og Andersen (2012) som kom frem til det samme. Ved siden av foreldrenes verdier og syn på fysisk aktivitet kom det frem at tilgangen på lokale lekeplasser var med på å øke sjansen for fysisk aktivitet. Dette kan sees sammen med sosial mobilitet (Markussen & Røed, 2016). Grunnen til det er årsakene som Markussen og Røed (2016) trekker frem som påvirkningsfaktorer i forbindelse med sosial mobilitet. Noe er fastbestemt fra fødselen, mens faktorer som kunnskap og interesser kommer fra miljøet (Markussen & Røed, 2016). Kunnskap og interesser tilegnes i stor grad i barneårene dersom foreldre har et positivt syn på fysisk aktivitet og gir barnet muligheten til å være fysisk aktiv er det gode sjanser for at barnet får en viss interesse av dette (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Det kan også føre til at barnet får god forståelse og kunnskap for og om fysisk aktivitet. Dette kan også gå

motsatt vei, hvor foreldre ikke har en egeninteresse av å være fysisk aktiv og kanskje derfor heller gir barnet muligheten til å tilegne seg denne interessen. Dette henger også sammen med foreldres investering i barns oppvekst (Markussen & Røed, 2016). I hvilken grad de gir barn muligheter til å velge selv hva de vil gjøre, både med tanke på interesser, men også utdanningsløp. Ikke bare at de gir barn muligheten til å velge selv, men gir de muligheten til å prøve ut forskjellige aktiviteter, enten det er tv spill eller å være fysisk aktiv i ulike miljøer. Dette kan også knyttes til elevenes motivasjon i kroppsøving som jeg vil komme tilbake til i neste del. Et resultat som knytter dette ikke bare mot generell fysisk aktivitet, men også organiserte aktiviteter er Nielsen, Grønfeldt, Toftegaard-Støckel og Anders (2011) sine resultater som viste at avgjørende faktorer for deltakelse ikke bare var avhengig av ressurser som utdanning og materiell kapital. Det kom også frem at sosial og sportslig kapital og ikke minst oppfatning av fysisk aktivitet noe som kan sees i sammenheng med foreldrenes verdier og syn på fysisk aktivitet som er avgjørende for deres egen, men også barnets oppfattelse av fysisk aktivitet (Markussen & Røed, 2016). Dette er kritisk med tanke på at god helseutvikling i barneårene er grunnlaget for livslang god helse (Sletteland & Donovan, 2012). Norske barn har god helse hvis vi ser på verdensbasis (Sletteland & Donovan, 2012). Til tross for at alle i utgangspunktet skal ha samme muligheter påvirkes man av miljøet i barneårene, som på skolen, medelever og lærere. Dette er ikke synonymt med positiv sosial mobilitet da det kan ha en negativ virkning. At barn i Norge, selv om alle har like muligheter, ikke nødvendigvis har det på grunn av påvirkning fra miljøet (Markussen & Røed, 2016). Dette kan være positivt dersom en kommer fra en fattig familie, men har et miljø rundt seg som påvirker eleven til å ta et annet utdanningsløp og yrkesretning enn der foreldrene gjorde.

Noe jeg stiller meg kritisk vedrørende forskningsartiklene er områdene i det aktuelle landet deltakerne er oppvokst i eller har som hjemsted og om dette kan være med å påvirke resultatene i undersøkelsene (Dalland, 2012). Dette på grunn av at barn som fødes inn i fattige deler av et land, by eller område kan ha en sammenheng med sosioøkonomisk status. Fattige strøk tilsier ofte lav status og velstående områder tilsier ofte høy status (Sletteland & Donovan, 2012). Dette har også en sammenheng med livsstilen som følger statusen en familie kategoriseres som og derav helse. Spesielt med tanke på at omgivelsene påvirker oss og kan gjøre det vanskelig å motstå fristelser som billig mat som ofte er usunn, hurtigmat og inaktivitet i fritiden eller transport til skole og arbeid. Dette er faktorer som ikke kommer godt frem i artiklene og det er derfor viktig å stille seg kritisk til om dette representerer en hel befolkning (Dalland, 2012).

5.2 Motivasjon for deltakelse i kroppsøving

Bengoechea, Sabiston, Ahmed og Farnoush (2010) sine resultater viste at glede eller positiv erfaring med kroppsøving varierte med alderen i sammenheng med sosioøkonomisk status. Dette kan tyde på at det er den indre motivasjonen hos elevene som avtar noe ettersom de blir eldre, eller at den ytre motivasjonen ikke har nok påvirkningskraft i skolesammenheng. Det kan se ut til at elevene får mer ut av organiserte aktiviteter utenom skolen, enten det er det indre eller ytre faktorer som er påvirket (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Hvis vi ser på resultatene fra Sävenbom, Haugen og Bulie (2014) kan dette se ut til å ha en sammenheng med hvordan kroppsøvingstimene blir planlagt og gjennomført. Der ble det rapportert fra den yngste deltakergruppen som var i alderen 13 til 15 år at de opplevde mer glede og var mer fornøyd med kroppsøvingstimene enn den eldste gruppen som var 16 til 19

år. Akkurat hva dette kommer av er vanskelig å si, men det kan være at interessene endrer seg noe som en følge av endring av miljø fra ungdomsskolen til den videregående skole. Omgivelsene vi befinner oss i påvirker oss (Sletteland & Donovan, 2012). En annen mulighet er undervisningsoppleggene på bakgrunn av målene i læreplanen (UDIR, 2015) som varierer fra ungdomsskolen til videregående. I ungdomsskolen er kroppsøving noe mer preget av lek enn på videregående (UDIR, 2015). Det kan også være at prestasjonsfokuset er noe tydeligere i eldre alder og at det er mer fokus på mestring i ungdomsskolen (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Fellestrekk ved begge disse artiklene var at elevene som var involvert i aktiviteter både i og utenfor skolen, organisert og uorganisert var mer fornøyd og opplevde mer glede av kroppsøving. Dette kan være påvirket av det prestasjonsfokuset som ofte oppstår i idrettslige aktiviteter hvor det er behovet for å prestere eller oppnå suksess som motiverer elevene i kroppsøving og at elevene og kanskje at lærere ikke skiller godt nok mellom kroppsøving og organisert aktivitet (Imsen, 2014). Selv om det i kroppsøving er idividens mestringsbehov som som ligger til grunn (UDIR, 2015), kan det være at fokuset som er på prestasjoner er en av årsakene til at elever som ikke bedriver fysisk aktivitet rapporterer om mindre glede ved kroppsøving. At fokuset dras vekk fra enkeltelevers mestring og at elevene sammeligner prestasjoner opp mot hverandre (Imsen, 2014). For å motvirke dette er det viktig at lærere som underviser kroppsøving fra tidlig skolealder har fokus på mestring etter evne og forutsetning, men dersom en elev begynner på ny skole, eller klassen får en ny kroppsøvingslærer hjelper ikke dette dersom mestringsfokuset forsvinner. Derfor er det viktig at dette er gjennomgående i skolesystemet som det står i læreplanen (UDIR, 2015).

Som nevnt tidligere har jeg lagt et vist fokus på tre komponenter ved prestasjonsmotivasjon fordi de er relevante for mitt problemområde og funn fra artiklene (Asbjørnsen, Manger &

Ogden, 1999). Den *ego-orienterte* viser til at prestasjoner fører til status (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Ved idrettslig fokus kan det anses at denne komponenten ofte er i fokus ved at en oppnår en status hos venner, medelever og eventuelle lagkamerater dersom en presterer godt. Kroppsøving skal i utgangspunktet ikke fokusere på dette (Utdanningsdirektoratet, 2015), men resultatene fra Säfvenbom, Haugen og Bulie (2014) som sier at de som er positive til kroppsøving i størst grad er de som driver organisert idrett på fritiden tyder på at det kan være en sammenheng med tanke på prestasjonsfokus. Et prestasjonsorientert miljø i kroppsøving kan komme til å favorisere barn- og unge som driver idrett og derfor ofte presterer bedre i noen aktiviteter i kroppsøving. Dette står heller ikke i tråd med verken læreplan eller opplæringslova. I § 1-1 i opplæringslova, formålet med opplæringa står det at «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring» (Opplæringslova, 2008). I tillegg står det i § 1-3 at undervisningen skal tilpasses hver enkelt elev, deres forutsetninger og deres evner (Opplæringslova, 2008).

Tilknytningskomponenten viser til noe av det samme, og dersom denne står sterkt hos elever i en klasse kan det fort skje at fokuset i faget blir endret i forhold til hva det egentlig burde være. Noe resultatene kan tyde på fra forskningsartikkelen til Säfvenbom, Haugen og Bulie (2014) som nevnt over, hvor de som opplevde mest glede av kroppsøving var de som drev organisert idrett. Dette viste også resultatene fra Bengoechea, Sabiston, Ahmed og Farnoush (2010). Faren ligger her i at elevene utfører oppgaver for å oppnå en aksept eller anerkjennelse fra andre i klassen, da de kanskje heller burde fokusere på sine egne evner og forutsetninger og prestere ut fra det (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Resultatene vedrørende opplevd glede av kroppsøving fra Kirkpatrick, Gu, Chen og Zhang (2016) hvor det kom frem et behov for å oppfordre til et mestringsorientert miljø i kroppsøving med fokus på egne ferdigheter og kompetanse er i fokus stemmer godt overens med kongnitiv motivasjonsteori (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Der er elevenes tanker en bidragsyter til motivasjon, både positivt og negativt. Forventninger om mestring sett ut fra egne evner er sentralt i stedet for at elevene har fokus på å prestere på nivå med- og sammenlignes med andre elever i timen (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Hvis en elev har veldig høye mestringsforventninger i forhold til faktiske evner kan det tenkes at denne personen oppsøker situasjoner hvor det å mislykkes blir gjentakende. Dette kan føre til mindre motivasjon som en følge av mangel på mestring (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Samtidig vil kanskje denne personen oppsøke utfordrende situasjoner og dermed også streve mer etter et godt resultat og ha en god progresjon som over tid gir god mestringsfølelse og mer motivasjon. Det at elevene har god innsikt i egne ferdigheter og kunnskap kan bidra til å sette realistiske mål for ens egen del, som igjen kan føre til god mestringsfølelse (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Resultatene fra Kirkpatrick, Gu, Chen og Zhang (2016) tyder på sammenhenger med mye som er grunneleggende for mennesket av natur. Annerkjennelse og respekt fra andre skal komme som en følge av at vi mestrer noe vi er nysgjerrige på, noe som viser et mønster og sammenheng. Dette vil gi individer en egenverdi og styrke selvfølelsen (Imsen, 2014). Resultatene fra Säfvenbom, Huguen og Bulie (2014) viste også at gutter opplevde mer glede av kroppsøving enn jentene. Kanskje kan det komme som følge av at organisering og undervisningsopplegg i tillegg til mangel på mestringsorientert undervisning favoriserer gutter og prestasjoner. I formålet til læreplanen i kroppsøving står dette sterkt og utdanningsdirektoratet skriver at:

Kroppsøving skal medverke til at elevane opplever glede, meistring og inspirasjon ved å vere med i ulike aktivitetar og i aktivitet saman med andre. Faget skal bidra til at barn og unge utviklar sjølvkjensle, positiv oppfatning av kroppen, sjølvforståing og identitetskjensle (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Sävenbom, Haugen og Bulie (2014) sine resultater viste til et snitt på 5,74 på en skala fra 1 (liker ikke kroppsøving) til 7 (liker kroppsøving veldig godt). Dersom man umiddelbart ser på dette resultatet ser det ut til at kroppsøving er et fag som er godt likt i skolen, men vi må dykke noe dypere inn og se hva som faktisk ligger bak. Det jeg synes er mest interessant er at 44% av deltakerne var noe reserverte til kroppsøving. 32% rapporterte at timene eller undervisningen burde bli lagt opp annerledes (Sävenbom, Haugen & Bulie, 2014) Nesten én tredjedel svarte dette, noe som kan tyde på at tilpasning av undervisningen ikke fungerer så godt den burde, da undervisningen skal tilpasses hver enkelt elevs forutsetninger og evner (Opplæringslova, 2008). 12% likte ikke kroppsøving i det hele tatt. Når det i undersøkelsen var 2,115 deltakere tilsvarer 12% hele 254 elever som ikke likte faget. Dette kan tolkes som et større problem enn hva man kanskje får følelsen av ved å se på gjennomsnittet i undersøkelsen. «Kroppsøving er eit allmenndannande fag som skal inspirere til ein fysisk aktiv livsstil og livslang rørsleglede. Rørsle er grunnleggjande hos mennesket og fysisk aktivitet er viktig for å fremje god helse» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Dette er de to første setningene i formålet til læreplanen, men hvordan skal man få til dette og faktisk inspirere de elevene som ikke liker faget. Albert Banduras sin teori hvor individers prestasjon i seg selv ikke er hovedfokuset, men det enkelte menneskets forventning om å utføre en gitt oppgave eller utfordring som de står ovenfor er veldig relevant i denne problematikken. At det som skal utføres gir en verdi til hver enkelt elev er en viktig oppgave

for kroppsøvingslærere i skolen med tanke på selvoppfatning og valg som tas angående fremtidige oppgaver (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Det er i denne forbindelse jeg har valgt å inkludere undersøkelsen som er utført i USA. Selv om samfunnet og skolesystemet ikke nødvendigvis har den overføringsverdien til det norske som vi kjenner, har de to systemene og samfunnene noe til felles. Det å undervise elever som opplever glede, mestring og motivasjon for en livslang fysisk aktiv livsstil (Kirkpatrick, Gu, Chen & Zhang, 2016). Uansett hvordan det legges opp til dette, vil målet være det samme og fokuset i undervisningen bør legges opp for å best mulig være rustet til å nå dette. En elevs tro på egen mestringsevne vil være sentralt for hvilke valg og handlinger eleven tar og hvilke oppgaver de føler seg kompetente til å utføre. Samtidig vil de holde seg unna oppgaver som virker uoppnåelig (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Selvoppfatning og selvakseptering er avgjørende faktorer for elevene, men dette er igjen sammensatt av mange faktorer (Imsen, 2014) (Bjerke, 2006). Foreldre og øvrig familie vil ha innvirkning på elevens selvoppfatning og dermed også deres sosiøkonomiske status. Den totale summen av elevens vurderinger av seg selv innenfor ulike områder vil utgjøre elevens selvoppfatning og selvakseptering (Bjerke, 2006). Med dette til grunn vil en kunne anta at påvirkningen fra familien vedrørende fysisk aktivitet gjennom barneårene er avgjørende for deres oppfatning av både seg selv, men også kroppsøving. Har familien oppsøkt lite aktivitet både på bakgrunn av interesser, men kanskje også økonomiske ressurser vil man kunne anta at barnet også vil ha en tendens til å oppsøke det samme, og derfor kan de få mange av de samme interessene. Dette kan også virke i motsatt tilfelle dersom familien er bevisste på å gi barnet muligheten til å være fysisk aktiv i tidlig alder med turer i skog og på fjell, på lekeplassen eller fotballbanen kan det tenkes at denne påvirkning smitter over på barnet (Markussen & Røed, 2016).



6. Konklusjon

Resultatene fra Bengoechea, Sabiston, Ahmes og Farnoush (2010) stemmer godt overens med funnene i forskningen til Nielsen, Grønfelt, Toftegaard-Støckel og Andersen (2011) som viste at barn fra familier med lav sosioøkonomisk status deltok mindre i organiserte aktiviteter enn barn fra ressurssterke familier. Med bakgrunn i dette og resultatene fra Saltkjel og Malmberg-Heimonen (2012) som viste sammenheng med fattigdom, dårlig helse og relasjonen til samfunnsdeltakelse ser det ut som om teorien om individers levekår i stor grad avgjøres av økonomiske ressurser, helse arbeid, utdanning, familietradisjoner og sosialt nettverk (Markussen & Røed, 2016).

Nielsen, Grønfelt, Toftegaard-Støckel og Anders (2011) sine funn viste at det eneste som var avgjørende for generell fysisk aktivitet blant barn var tilgangen på lokal lekeplass og ikke minst foreldrenes verdier og syn på fysisk aktivitet. Dette resultatet står sterkt knytte opp mot teori om barns påvirkning fra miljøet som kunnskap og interesser som i stor grad tilegnet i barneårene (Markussen & Røed, 2016). Dette er noe som igjen henger godt sammen med foreldres investering i barns oppvekst og i hvilken grad barn blir gitt muligheter vedrørende aktiviteter, interesser, utdanningsløp og yrkesretning (Markussen & Røed, 2016).

Glede av kroppsøving ble vist å variere med alder (Bengoechea, Sabiston, Ahmed & Farnoush, 2010) (Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2014). Interesser endrer seg ut fra miljøet som påvirker oss noe som er relevant for aldersgruppene i undersøkelsene (Sletteland & Donovan, 2012). I yngre alder er kroppsøving mer preget av lek (UDIR, 2015). Det kan tyde på at fokus på mestring fosvinner noe ettersom elevene blir eldre. Mer glede av kroppsøving korresponderte med deltakelse i fysisk aktivitet utenfor skolen (Bengoechea, Sabiston,

Ahmed & Farnoush, 2010) (Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2014). Noe som kan tyde på en behov for større fokus på mestring enn prestasjoner i kroppsøving og derav hvordan undervisningen tilpasses dette. Dette støttes opp av resultatene fra Kirkpatrick, Gu, Chen og Zhang (2016) som viste et behov for oppfordring til et mestringsorientert miljø i kroppsøving som støttes av kognitiv motivasjonsteori hvor elevenes tanker og vurderinger av seg selv påvirker forventninger elevene har til seg selv og hvilke valg de foretar seg (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Forventninger om mestring ut fra egne evner henger ikke minst sammen med både formålet til læreplanen i kroppsøving og hva opplæringslova sier om tilpasset opplæring. At gutter opplever mer glede av kroppsøving enn jenter og at 44% av deltakerne i undersøkelsen var reserverte til kroppsøvingsundervisningen (Säfvenbom, Haugen & Bulie, 2014) kan også tyde på at undervisningen ikke tilrettelegges godt nok i henhold til opplæringslova (2008) og formålet til læreplanen (2015) noe som kan skyldes mangel på mestringsorientert fokus.

Referanseliste

Asbjørnsen, A., Manger, T., & Ogden, T. (1999). *Skole- og opplæringspsykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Befring, E. (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det norske samlaget.

Berg, J. O. (2011) *Mestringsfølelse avgjørende for å lære*. Hentet fra: <http://www.familieverden.no/Barn-og-laring/Hva-er-laring/Mestringsfolelse-avgjorende-for-a-lare/>

Bengoecha, E. G., Sabiston, C. M., Ahmed, R., & Farnoush, M. (2010). Exploring Links to Unorganized and Organized Physical Activity During Adolescence. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 2010(81). 7-16.doi: 10.1080/02701367.2010.10599623

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

Dahlum, S. (2015). Validitet. *Store norske leksikon*. Hentet fra: <https://snl.no/validitet>

Elstad, J. I. (2005). *Sosioøkonomiske ulikheter i helse, teorier og forklaringer*. Sosial- og helsedirektoratet (IS-1282). Hentet fra:

<https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/318/Sosiookonomiske-ulikheter-i-helse-teorier-og-forklaringer-IS-1282.pdf>

Haugen, R. (2006). Motivasjon og selvoppfatning. I R. Haugen (Red.), *Barn og unges læringsmiljø 1* (2. utg., s. 253-282). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Imsen, G. (2014). *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kirkpatrick, B., Gu, X., Chen, Y-L., & Zhang, T. (2016). Children's Motivation in Physical Education, Physical Activity, and Psychomotor Skills. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 2016(87). A22-A23. Hentet fra:

http://search.proquest.com/docview/1817494458?rfr_id=info%3Axri%2Fsid%3Aprimo

Larsen, H. (2013). *Betydningen av sosial klasse for elevers motivasjon for og karakter i kroppsøving*. Hentet fra:

<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/171738/LarsenH2013v.pdf?sequence=1>

Markussen, S., & Røed, K. (2016). Ulikhet og sosial mobilitet. I I. Frønes & L. Kjølsvrud (Red.), *Det norske samfunn: Bind 2* (s. 61-86). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Mosveen, E., Ertzaas, P., Haugan, B., Skarvøy, L. J., Sundberg, J. D., Von Der Fehr, A-L., & Fossen (2014) *Se superøkonomenes dom. Derfor slakter de Erna og Siv*. Hentet fra:

<http://www.vg.no/nyheter/innenriks/solberg-regjeringen/derfor-slakter-de-erna-og-siv/a/23321988/>

Nielsen, G., Grønfelt, V., Toftegaard-Støckel, J., & Andersen, L. B. (2011). Predisposed to participate? The influence of family socio-economic background on children's sports participation and daily amount of physical activity. *Sport in Society*, 2012(15). 1-27.doi: 10.1080/03031853.2011.625271

Nielsen, H. B. (2014). *Forskjeller i klassen: nye perspektiver på kjønn og etnisitet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

NTB. (2017, 23.02). Økt økonomisk ulikhet i Norge. Hentet fra:

<http://www.hegnar.no/Nyheter/Personlig-oekonomi/2017/02/OEkt-oekonomisk-ulikhet-i-Norge>

Opplæringslova (1998). (*LOV-1998-07-17-61*). Lokalisert på:

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1

Strand, B. H., Grøhold, E. K., & Steingrimsdóttir, Ó. A. (2016). *Sosiale helseforskjeller i Norge*. Hentet fra: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/helse-i-ulike-befolkningsgrupper/sosiale-helseforskjeller-i-norge---/#helseforskjeller-blant-barn-og-unge>

Skirbekk, S. (2014). Sosial mobilitet. *Store norske leksikon*. Hentet fra:

https://snl.no/sosial_mobilitet

Skirbekk, S. (2015). Sosial ulikhet. *Store norske leksikon*. Hentet fra:

https://snl.no/sosial_ulikhet

Sletteland, N., & Donovan, R. M. (2012). *Helsefremmende lokalsamfunn*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Svartdal, F. (2016). Albert Bandura. *Store norske leksikon*. Hentet fra:

https://snl.no/Albert_Bandura

Svartdal, F. (2016). Psykomotorisk. *Store norske leksikon*. Hentet fra:

<https://snl.no/psykomotorisk>

Säfvenbom, R., Haugen, R., & Bulie, M. (2014). Attitudes toward and motivation for PE: who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy 2014*. 1-17.doi: 10.1080/17408989.2014.892063

Saltkjel, T., & Malmberg-Heimonen I. (2012). Social inequalities, social trust and civic participation-the case of Norway. *European Journal of Social Work* 2013(17). 118-134.doi: 10.1080/13691457.2013.789004

Utdanningsdirektoratet (2015). *Læreplan i kroppsøving - formål*. Lokalisert på:
<http://www.udir.no/kl06/kro1-04/Hele/Formaal/>