



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum  
Avdeling folkehelsefag

**Andreas Hvidsten**

## **Bacheloroppgave**

# **Motivasjon i kroppsøving: Lærerens påvirkning**

Motivation in physical education: teacher influence

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

**2015**

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA X NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA X NEI

# 1.0 Forord

Dette er min avsluttende bacheloroppgave etter tre år på faglærerutdanningen for kroppsøving og idrettsfag ved høgskolen i Hedmark, campus Elverum. Denne oppgaven er et litteraturstudie hvor jeg har undersøkt hvordan ulike faktorer påvirker elevenes motivasjon i kroppsøving. Arbeidet med oppgaven har vært interessant og lærerikt, krevende og utfordrende, og det har vært perioder hvor min motivasjon har blitt satt på prøve. Jeg tenkte lenge før jeg fant ut hva jeg ville skrive om, men fant til slutt ut at jeg ville skrive en oppgave om noe som jeg tenkte var nyttig å kunne noe om som lærer. Etter tre år med studier og flere uker med praksis har jeg observert at flere elever sliter med motivasjon og jeg har følt at mine kunnskaper om dette temaet ikke strekker til. På bakgrunn av dette falt valget naturlig nok på motivasjon.

Jeg vil rette en takk til min veileder, Siw Huatorpet for god veiledning gjennom en spennende, lærerik, men også krevende arbeidsprosess. Jeg vil samtidig rette en takk til samtlige lærere ved høgskolen i Hedmark for inspirasjon, og for å være gode forbilder som lærere. Tusen takk til venner, familie, og spesielt min kjæreste Karina Cecilie Brandsborg for god støtte gjennom dette studiet og gjennom arbeidet med denne oppgaven. Til slutt vil jeg takke alle mine medstudenter for tre fantastiske år, for gode diskusjoner, og for å skape god stemning i en ellers krevende arbeidsprosess.

**Elverum, mai 2015**

---

**Andreas Hvidsten**

## 2.0 Sammendrag

Forfatter:

Andreas Hvidsten, Faglærerutdanning for kroppsøving og idrettsfag – 2015

Høgskolen i Hedmark – Elverum, avdeling for folkehelsefag.

Tittel:

Motivasjon i kroppsøving: Lærerens påvirkning

Problemstilling:

Hvordan kan jeg som lærer påvirke elevenes motivasjon i kroppsøving?

Nøkkelord: selvbestemmelse, læringsklima, mestringstro, livslang bevegelsesglede.

Metode:

Denne oppgaven er basert på litteraturstudie hvor det blir benyttet tidligere forskning og litteratur for å besvare problemstillingen.

Resultat:

Som lærer kan man påvirke elevenes motivasjon gjennom å skape et relasjonsstøttende miljø. Et mestringsorientert læringsmiljø der innsats, fremgang og utvikling er i fokus vil styrke elevenes motivasjon for kroppsøving. Dette vil gjøre at elevene får større mestringstro og mestringsfølelse i faget. Motivasjon og mestring henger sammen og vil stige og synke i takt med hverandre. Større valgmuligheter vil også bidra til økt motivasjon. Det er sammenheng mellom aktivitet på fritiden og motivasjon for kroppsøving. Derfor er det viktig at elevene opplever motivasjon for kroppsøving, slik at de blir mer motiverte for en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede.

## Innhold

1.0 Forord .....	2
2.0 Sammendrag .....	3
Innhold .....	4
3.0 Innledning.....	5
4.0 Problemområde .....	6
5.0 Teori.....	7
5.1 Læreplan og fagets egenart .....	7
5.2.0 Motivasjon.....	8
5.2.1 Indre motivasjon.....	9
5.2.2 Ytre motivasjon .....	9
5.2.3 Undergravelse av motivasjon .....	10
5.2.4 Ulike syn på læring og motivasjon.....	11
5.3.0 Læringsklima.....	12
5.3.1 Mestringsorientert læringsklima .....	13
5.3.2 Resultatorientert læringsklima .....	13
5.4 Prestasjonsmotivasjon, mestringstro og selvtillit .....	14
5.5 Selvbestemmelsesteorien.....	15
6.0 Metode.....	18
6.1 Hva er metode?.....	18
6.2 Forskningsprosessen.....	19
6.3 Valg av metode .....	21
6.4 Litteraturstudie .....	21
6.5 Inklusjons- og eksklusjonskriterier .....	22
6.6 Søk og valg av artikler .....	24
6.7 Metodekritikk.....	25
7.0 Resultat og diskusjon .....	27
7.1 Presentasjon av artiklene .....	27
7.2.0 Drøfting av underproblemstillinger.....	31
7.2.1 Hvordan påvirker psykologisk læringsklima elevenes motivasjon i kroppsøving? .....	31
7.2.2 Hvordan påvirker mestringstro elevenes motivasjon? .....	32
7.2.3 Hvordan påvirker selvbestemmelse elevenes motivasjon i kroppsøving? .....	34
7.2.4 Hvordan kan man legge til rette for at kroppsøving skal bidra til en fysisk aktiv livsstil? .....	36
8.0 Konklusjon .....	38
8.1 Forslag til videre forskning .....	39
9.0 Referanser: .....	40

## 3.0 Innledning

Motivasjon er et begrep vi ofte hører om, og som blir sett på som ekstremt viktig. Å motivere vil si å gjøre noen innstilt på å gjøre noe. Ved å motivere prøver vi å påvirke elevenes drivkraft til å fortsette med, eller endre på en atferd. Motivasjon er en indre drivkraft som er viktig for å oppnå god aktivitet og mestring (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Gjennom alle årene jeg selv har gått på skole, og i de ukene jeg har vært i praksis som kroppsøvlingslærer har jeg observert at mange elever mangler motivasjon. Mange velger heller å sitte en time på benken enn å delta i kroppsøving med resten av klassen. I tillegg til de elevene som melder seg helt ut er det også en del elever som deltar, men som ikke finner motivasjon til å virkelig jobbe med aktiviteten, og da heller ikke føler mestring og glede, men deltar fordi de må.

I formålet med faget (Utdanningsdirektoratet, 2012) står det at kroppsøving skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede. Elevene skal føle motivasjon, mestring og glede i faget. På bakgrunn av dette ønsker jeg gjennom arbeidet med denne oppgaven å finne ut mer om hva som påvirker elevenes motivasjon i kroppsøving.

### **Hvorfor motivasjon?**

Etter denne utdanningen vil jeg jobbe som kroppsøvlingslærer i skolen. Jeg ønsker å bli en så god lærer som mulig, og jeg vil gjøre det jeg kan for å gi elevene en god opplevelse av det å være aktiv slik at de får inspirasjon til livslang bevegelsesglede som er selve formålet med faget (Utdanningsdirektoratet, 2012). Det er derfor viktig å vite hva jeg kan gjøre for å motivere elevene. Jeg tenker at denne oppgaven kan være nyttig for alle som ønsker et innblikk i ulike måter å motivere på, men jeg skriver oppgaven mest for egen del fordi jeg ønsker å lære mer om motivasjon så jeg kan bli en god lærer.

## 4.0 Problemområde

Hovedproblemstilling:

Hvordan kan jeg som lærer påvirke elevenes motivasjon i kroppsøving?

Fordi motivasjon er et stort problemområde har jeg valgt å fokusere på noen faktorer som kan påvirke elevenes motivasjon. Ut fra disse faktorene har jeg formulert fire underproblemstillinger som til sammen vil svare på denne oppgavens hovedproblemstilling.

Underproblemstillinger:

Hvordan påvirker ulike læringsklima elevenes motivasjon i kroppsøving?

Hvordan påvirker mestringstro elevenes motivasjon i kroppsøving?

Hvordan påvirker selvbestemmelse elevenes motivasjon i kroppsøving?

Hvordan kan man legge til rette for at kroppsøving skal bidra til en fysisk aktiv livsstil?

Jeg ønsker med denne problemstillingen å finne ut hvilke faktorer jeg som lærer kan endre for å påvirke motivasjon hos elevene, og hvordan jeg kan bruke dette i undervisning.

## 5.0 Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere teori som er relevant for oppgaven, som jeg vil bruke senere for å belyse problemstillingen.

### 5.1 Læreplan og fagets egenart

I læreplanen for kroppsøving står det at kroppsøving er et allmenndannende fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2012). Det finnes forskning som viser at det er sammenheng mellom fysisk aktivitet i barne- og ungdomsårene og i voksenlivet. Derfor er det viktig å legge til rette for en fysisk aktiv livsstil for barn og unge, slik at de kan ta dette med seg videre i livet (Green, 2010).

Bevegelse er grunnleggende hos mennesket. Lek, idrett, dans og friluftsliv er en bevegelseskultur som er en del av den felles danningen og idrettsskapingen i samfunnet. I faget skal elevene sanse, oppleve og skape med kroppen. Kroppsøving er også viktig for at elevene skal lære fair play og å ha respekt for hverandre. Gjennom kroppsøving skal elevene føle glede, mestring og inspirasjon til å være med på ulike aktiviteter sammen med andre. Faget skal bidra til utvikling av selvfølelse og positiv oppfatning av kroppen. Å vurdere kroppsideal og bevegelseskultur som kan påvirke selvfølelse, helse, ernæring, trening, og livsstil er også viktige egenskaper elevene tilegner seg gjennom kroppsøving. Elevene skal gjennom kroppsøvingsfaget forstå hva egen innsats har å si for måloppnåelse, og hvilke faktorer som påvirker motivasjon (Utdanningsdirektoratet, 2012). Kroppsøving skal kort fortalt være et allmenndannende fag som fremmer god helse og mestringsfølelse gjennom idrett, lek, dans og friluftsliv.

Faget har en egenart som ingen andre fag kan sammenligne seg med. Fysisk aktivitet står i sentrum, og det blir fokusert på bruk av kropp, og læring og utvikling av ferdigheter. I

grunnskolen er kroppsøving det eneste faget som har dette fokuset. Læring av bevegelse er en komplisert prosess, der vekst, modning, erfaring og stimulering fra omgivelsene er avgjørende ifølge Jagtøyen og Hansen (referert i Brattenborg & Engebretsen, 2007). Elevene skal lære seg gode holdninger ved å samarbeide og ved å yte sitt beste, være positive, følge regler, lære seg både å vinne og tape, være fysisk nær hverandre, være kreative, og vise omsorg både for hverandre og for naturen. Kroppsøvingfaget utfordrer elevene både fysisk, psykisk og sosialt. En annen særegenhet ved faget er at det foregår i mange ulike miljøer. Man er ute i skog, på lekeplasser og idrettsanlegg alle årstider, og man er inne i mange ulike rom som for eksempel gymsal, ishall, svømmehall. Det er viktig at det er fagets egenart som bør være dominerende i undervisningen (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Undervisning i mange ulike miljøer, og at man i faget skal innom mange ulike aktiviteter gir store rom for variasjon som i følge Brattenborg og Engebretsen (2007) er viktig for å skape motivasjon. Uten motivasjon vil ikke elevene kjenne lyst til å bli med i timene, og de vil da heller ikke føle mestring i faget og bli inspirert til livslang bevegelsesglede. Videre i oppgaven skal jeg forklare hva motivasjon er, og prøve å svare på hva jeg som lærer kan gjøre for å skape motivasjon hos elevene slik at de får lyst til å delta i faget, føler mestring, og blir inspirert til livslang bevegelsesglede og en fysisk aktiv livsstil.

### **5.2.0 Motivasjon**

Motivasjon defineres ofte som det som forårsaker aktivitet hos et individ, det som holder den ved like, og det som gir den mål og mening (Imsen, 2008). Det vil si at det som gjør at man får lyst til å gjøre noe, og det som gjør at vi setter tanker og følelser ut til handling er motivasjon. Motivasjon står derfor helt sentralt når det gjelder å forstå menneskelig atferd (Imsen, 2008).

Å motivere vil si å gjøre noen innstilt på å gjøre noe. I skolesammenheng vil det si at man



prøver å påvirke elevenes drivkraft og motivasjon til å fortsette med eller endre på atferd.

Motivasjon er først og fremst noe som kommer innenfra. Uten elevenes egen motivasjon og drivkraft, kan vi heller ikke endre hans eller hennes atferd (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Motivasjon er et begrep vi ofte bruker om målrettede handlinger, og årsakene kan være av ytre natur ved at det er noe bestemt en ønsker å oppnå, eller av indre natur ved at det er ulike personlighetsegenskaper som ligger til grunn (Imsen, 2008). Vi snakker her om «indre»- og «ytre» motivasjon. Om en elev er indre eller ytre motivert kommer an på hva som er grunnen til at eleven for eksempel har god innsats i kroppsøvingstimen. Er det fordi det er en morsom time, eller fordi eleven ønsker å oppnå en god karakter i faget? Videre skal jeg forklare litt om indre og ytre motivasjon.

### **5.2.1 Indre motivasjon**

Elever som deltar i en aktivitet fordi de er glad i og interessert i aktiviteten har det man kaller for indre motivasjon. Ofte er disse elevene opptatt av å mestre oppgavene, og bli flinkere enn de har vært. Vi kan si at de jobber med en indre drivkraft (Gjerset, Holmstad, Raastad, Haugen & Giske, 2012). Det vil si at elevene ikke har noe bestemt ønske om å få noe ut av aktiviteten i form av ros eller belønning. De holder på fordi de får glede av det de holder på med. Andre begreper som er nærliggende er naturlig motivasjon eller sakmotivering (Imsen, 2008). Når elevene har indre motivasjon føles selve oppgaven interessant nok til at den er tilstrekkelig motivasjon for å fortsette med oppgaven (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

### **5.2.2 Ytre motivasjon**

Ytre motivasjon har vi når det er faktorer utenfor oss selv som gjør at vi klarer å holde motivasjonen oppe. Det kan for eksempel være at man får belønning dersom man deltar i aktiviteten (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I følge Gjerset et al., (2012), er et av de mest

grunnleggende prinsippene ved menneskelig atferd og motivasjon «the law of effect», som sier: «belønning av atferd øker sannsynligheten for at denne atferden blir gjentatt, mens straff reduserer sannsynligheten for at atferd blir gjentatt.» Ytre motivasjon skapes ved at andre mennesker forsterker en opplevelse på en positiv eller negativ måte. Eksempler på slike forsterkere/belønninger kan være penger eller ros. Negativ forsterkning kan være at man må løpe en ekstra runde, ta armhevinger, eller få kjeft (Gjerset et al., 2012). Ved ytre motivasjon gjør altså elevene oppgavene for å oppnå visse fordeler, ikke fordi de i utgangspunktet er glad i selve aktiviteten (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

### **5.2.3 Undergravelse av motivasjon**

Over står det forklart hva som er forskjellene på indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon er noe som bor i oss. Det er en glede for aktiviteten som gjør at vi får lyst til å drive med den. Ytre motivasjon er noe vi kan skape hos andre ved å love belønning eller straff. Det er altså noe som ikke er i oss fra før. I dette avsnittet skal jeg forklare litt om hva som kan skje dersom man prøver å ytre motivere noen som allerede er indre motivert. I boka «Dette vet vi om motivasjon og mestring» (Manger, 2012) står det skrevet om forskning på dette området. Lepper, Geene og Nisbett (referert i Manger, 2012) gjorde en undersøkelse på barn som likte å tegne. Barna ble delt inn i tre grupper hvor en gruppe fikk beskjed om at dersom de tegnet et bilde så skulle de få diplom. En gruppe fikk ikke beskjed om at de skulle få diplom, men de fikk det allikevel. Den siste gruppa fikk ikke beskjed om belønning, og de fikk heller ingen belønning. Etter to uker observerte forskerne at barna i den første gruppa tegnet betydelig mindre enn de to andre gruppene. Eksperimentet fjernet altså den indre motivasjonen elevene hadde ved bruk av ytre motivasjon. Derfor bør man være forsiktig med å ukritisk bruke ytre motivasjon og belønning når aktiviteten i seg selv er belønning nok. I følge Weiner (referert i Manger, 2012) vil imidlertid belønning som gir informasjon om atferd i stedet for å kontrollere atferd fremme læring.

#### **5.2.4 Ulike syn på læring og motivasjon**

Motivasjon er en viktig faktor for å oppnå god aktivitet, derfor også for å oppnå en god læringsprosess og læringseffekt. Uten motivasjon vil viljen til å øve forsvinne, og muligheten for å mestre bli mindre (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Motivasjon kan sees på fra ulike perspektiver. Behavioristisk teori tar utgangspunkt i at hovedårsaken til at individet engasjerer seg er belønning og straff. Det ligger et hedonistisk prinsipp bak motivasjonen. Individet gjentar eller lar være å gjenta en bestemt atferd eller handling i en søken etter det som er behagelig, og for å unngå smerte eller det som er ubehagelig. I skolen er karakterer det mest fremtredende belønningssystemet, og det er med på å påvirke elevenes motivasjon.

Kognitive teorier legger vekt på hvordan tankene bidrar til motivasjon. Piagets teori sier at det er trangen til å finne ut av, forstå og finne mening som fører til læring. Han mener at det er en kognitiv ubalanse som mennesket ønsker å rette opp i, og at det er der motivasjonen ligger. Han bruker assimilasjon og akkomodasjon av skjemaer til å forklare læringsprosessen. Et skjema er i følge Piaget en indre representasjon av handlingsmønstre, ofte knyttet sammen til en lengre handlingssekvens. Assimilasjon vil si å benytte seg av gamle skjema til å forstå nye hendelser. Eks et barn som ser at sola går ned vil si at sola har lagt seg. Akkomodasjon er det som skjer når skjemaene ikke lenger er tilstrekkelig for å forklare situasjonen eller fenomenet. Da vil skjemaene utvide seg og omorganiseres slik at de passer bedre med situasjonen og det som skjer. Vi justerer altså og forandrer de kognitive strukturene slik at de kan ta inn nye sider ved omgivelsene.

Humanistiske teorier sier at motivasjon skapes gjennom et behov for å være til nytte for andre. Alle sider av mennesket kan være med på å skape motivasjon, både tanker, følelser og

oppfatninger av omverdenen.

Behovsteorier forklarer menneskelige handlinger ut fra et grunnleggende behov. Eksempler på behov kan være behov for sosial kontakt, for å prestere i en konkurranse osv. I ulike situasjoner er ulike behov sterkest og vil i større grad bidra til motivasjon. En av behovsteoriene som har fått sterkest fotfeste er Maslows behovshierarki. Han har skilt ut fem grunnleggende behov. Han mener at de ikke må sees på isolert fra hverandre, men at de må sees i sammenheng med hverandre. Grunnen til det er at mennesket ser ut til å være et søkende vesen. Når et behov er tilfredsstilt vil et nytt melde seg. Hva mennesket søker etter kommer an på hvilke behov som er tilfredsstilt. Noen behov er mer grunnleggende enn andre. Maslow deler de fem behovene inn i to kategorier: mangelbehov (fysiologiske behov, behov for trygghet og sikkerhet, og behov for kjærlighet og sosial tilknytning), og vekstbehov (behov for anerkjennelse og positiv selvoppfatning, og behov for selvrealisering). Når mangelbehovene er dekket oppstår muligheten for vekst, selvoppfatning og selvrealisering (Imsen, 2008).

### **5.3.0 Læringsklima**

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

resultatorientert læringsklima (Ommundsen, 2006). Videre skal jeg komme nærmere inn på de to ulike læringsklimaene.

### **5.3.1 Mestringsorientert læringsklima**

I et mestringsorientert læringsklima blir fremgang og innsats sett på som viktige kriterier for å mestre. Lærerne i et slikt læringsklima er opptatt av å gi alle elevene anerkjennelse og oppmerksomhet uavhengig av ferdigheter og prestasjoner. De gir elevene større muligheter for valg og innflytelse, er aksepterende for elevers prøving og feiling i læringsarbeidet, og oppfordrer ofte til samarbeid. Lærerne i dette miljøet signaliserer at det å feile er en naturlig del av læringen. Dette gjør at det ikke føles truende å feile, og elevene vil oftere velge utfordrende oppgaver (Ommundsen, 2006). Elever som deltar i et slikt miljø er oftest opptatt av egen utvikling og sammenligner seg i mindre grad med andre som mål på mestring. Elevene utvikler gode evner i å velge passe utfordrende aktiviteter, og de trives bedre i undervisningen (Giske, Næsheim-Bjørkvik & Brunnes, 2013).

### **5.3.2 Resultatorientert læringsklima**

I et resultatorientert klima er det å vinne viktigst. Mestring blir målt ut fra om man vinner over, eller er bedre enn andre. Lærerne i et slikt klima vil gi mest oppmerksomhet til de som har best ferdigheter, og de er lite åpne for valg og medbestemmelse fra elevene. Prøving og feiling er det liten aksept for, da feiling fort blir koblet opp mot mangel på ferdighet. Sammenligningen med andre og konkurransen for å være best vil også kunne føre til dårligere samhold i klassen (Ommundsen, 2006). Elevene i et slikt læringsklima er opptatt av å vise seg frem og sammenligne seg med andre. Innsats og utvikling gir ikke nødvendigvis mestringsfølelse, fordi det avhenger av hvordan prestasjonene er i forhold til de andre elevene i klassen. Elevene vil ofte velge for lette oppgaver, og trekke seg unna oppgaver som er vanskelige i frykt for å feile. De som ofte ikke klarer å gjøre det bedre enn de andre vil kunne utvikle angst for å gjøre feil eller for å komme i situasjoner de føler de ikke behersker (Giske

et al., 2013).

#### **5.4 Prestasjonsmotivasjon, mestringstro og selvtillit**

I Imsen (2008) står det at prestasjonsmotivasjon er betegnelsen på trangen vi har til å utføre noe som er bra i forhold til en eller annen kvalitetsstandard. I følge Johnson ønsker en person som er sterkt prestasjonsmotivert å lykkes med utfordringer, ikke for å oppnå profitt eller status, men rett og slett å gjøre det bra (referert i Imsen, 2008). Prestasjonsmotivasjon er ikke hovedsakelig knyttet til ønske om belønning, men innebærer en positiv holdning til å prestere og mestre i seg selv. Med andre ord snakker vi her om en form for indre motivasjon. En person med høy prestasjonsmotivasjon vil gjøre sitt beste uansett belønning. I prestasjonsmotivasjon er det to grunnleggende tendenser som jobber mot hverandre. Den ene er lysten til å gå løs på og lykkes med oppgaven, mens den andre er angsten for å mislykkes. Den positive tendensen er et produkt av tre forhold:

1. Behov for å mestre.
2. Personens vurdering av muligheten for å mestre oppgaven.
3. Personens vurdering av verdien av å lykkes.

En person som har sterk prestasjonsmotivasjon vil bli motivert for oppgaver som skaper utfordring, men som fortsatt er mulig å løse, samtidig som at oppgaven må ha en verdi for personen (Imsen, 2008).

Den negative tendensen er en frykt for å bli ydmyket ved å ikke få til oppgaven, og blir derfor mest aktivert ved middels vanskelige oppgaver. Grunnen til dette er at dette er oppgaver eleven vet at han eller hun bør få til, samtidig som at det er en viss fare for å mislykkes. Ved lette oppgaver føler eleven seg trygg på å få det til, og ved svært vanskelige oppgaver er ikke angsten så stor fordi det ikke ligger til grunn en forventning om å få til oppgaven (Imsen, 2008). Disse to tendensene i prestasjonsmotivasjon kan videre knyttes opp mot selvtillit.

Selvtillit kan beskrives som tro på egen evne til å mestre, og har stor betydning for motivasjon. Hvis du sjeldent opplever å lykkes, vil selvtilliten gradvis forsvinne sammen med motivasjonen for aktiviteten. Det er morsomt å lykkes, og dersom man lykkes med en ting vil man få større tro på at man vil lykkes neste gang. Jo mer vi lykkes og jo mer vi tror på egne muligheter for å mestre, jo mer motiverte vil vi også bli for aktiviteten. Derfor er de første opplevelsene med en ny aktivitet viktige med tanke på om vi kommer til å fortsette med aktiviteten eller ikke. Det er derfor viktig å legge godt til rette for mestring for nybegynnere, og begynne med det enkle for så å ha en god progresjon mot mer utfordrende oppgaver. Er selvtilliten hos elever og utøvere lav bør man planlegge aktiviteten slik at sannsynligheten for mestring er høy. Først når elevene eller utøverne har bygget opp en høy selvtillit kan man gå i gang med mer utfordrende aktivitet som de ikke behersker så godt (Gjerset et al., 2012).

## **5.5 Selvbestemmelsesteorien**

Selvbestemmelsesteorien ble lansert av Deci og Ryan i 1985 (Gausdal, 2000).

Selvbestemmelsesteorien forklarer hva som skal til for å ta egne indre motiverte valg. Teorien omhandler motivasjonsprosess som handler om hvordan man kan bruke ytre regulering til indre motivasjon. I denne teorien legges det stor vekt på det som kan ha grunnleggende betydning for utviklingen av interesse, læring, engasjement og trivsel (Lillemyr, 2007). Deci og Ryan nevner tre faktorer i denne teorien som må ligge til grunn for at indre motivasjon skal utvikles: behov for kompetanse, for autonomi og for tilhørighet (referert i Gausdal, 2000).

Kompetanse handler om behovet for å lykkes i optimalt utfordrende oppgaver. Eleven oppnår ønsket resultat og får følelse av mestring. Autonomi er behovet for å ta egne valg og til å kunne sette i gang og regulere en handling på egenhånd. Tilhørighet er behovet mennesker har for å føle tilknytning til andre mennesker, og for å skape gjensidig respekt og tillit med andre (Deci & Ryan, 2002). Selvbestemmelsesteorien tar utgangspunkt i at mennesket har en medfødt tendens til å aktivt utvikle ferdigheter, utsette seg for utfordringer og utforske nye

aktiviteter selv i fravær av ytre krav eller belønninger. Ut i fra et ønske om å fungere sosialt i vårt nærmiljø tilpasser vi oss omgivelsene våre. Denne medfødte tendensen er den grunnleggende forutsetningen for indre motivasjon i følge Ryan og Deci (referert i Jakobsen, 2012).

Selvbestemmelsesteorien består av fem miniteorier som gir en grundig beskrivelse av motivasjonsbegrepet: Kognitiv evaluering, organisk integrasjon, kausal orientering, grunnleggende psykologiske behov og teorien om målinnhold. Kognitiv evaluering fokuserer på indre motivasjon, som er selve kjernen i selvbestemmelsesteorien. Elevenes selvstendige avgjørelser i forhold til hva de ønsker å jobbe med og hvordan blir her vesentlig i følge Ryan & Deci (referert i Jakobsen, 2012).

Hagger og Chatzisarantis sier at organisk integrasjon beskriver hvordan psykologiske behov kan tilfredsstilles ved at ytre motiver kan bli internalisert og integrert i individet (referert i Jakobsen, 2012). I følge Chandler og Connell bygger teorien på en tro om at mennesker har et ønske om å tilegne seg og internalisere sosial regulering, men at denne tendensen er avhengig av støtte fra miljøet rundt (referert i Jakobsen, 2012). Med økende internalisering øker tiden man bruker på aktiviteten, man får en bedre selvoppfattelse og kvaliteten på deltakelsen blir bedre.

Kausal orientering vurderer sider ved personligheten som er integrert i regulering av atferd og opplevelse. Teorien beskriver individuelle forskjeller i personers tilbøyelighet til å forfølge og engasjere seg i autonom atferd.

Den fjerde miniteorien handler om grunnleggende psykologiske behov. Den undersøker forholdet mellom psykologiske behov, deres opprinnelse, virkemåte og utfall. Teorien hevder



at psykisk velvære og optimal funksjon er betinget av kompetanse, autonomi og tilhørighet, og at alle disse må være på plass for at mennesker skal kunne utvikle seg på en optimal måte. Den femte og siste miniteorien handler om indre og ytre mål og deres innvirkning på motivasjon og velvære. I følge denne teorien har ulike mål forskjellig innvirkning på tilfredsstillelsen av de psykologiske behovene. Ulike mål vil derfor være ulikt forbundet med velvære. Indre mål er mer relatert til velvære, mens ytre mål er relatert til mindre velvære og økt sykdom (Jakobsen, 2012).

## 6.0 Metode

I dette kapittelet vil det bli redegjort for hva forskningsmetode er. Det vil også bli redegjort for hvilken metode som er brukt, og hvordan den er blitt brukt for å finne relevante artikler til oppgaven.

### 6.1 Hva er metode?

Når vi skal gjennomføre et forskningsprosjekt, må vi vite hvordan vi skal gå frem for å innhente, organisere og tolke informasjon. Metode er et verktøy i form av en bestemt fremgangsmåte for å få svar på ulike spørsmål, og for å få ny kunnskap innenfor et felt (Larsen, 2010). Skal man forske på det som skjer i skolen må man anvende samfunnsvitenskapelige forskningsmetoder. Samfunnsvitenskapelige metoder dreier seg om hvordan vi skal gå frem for å skaffe informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan man kan analysere den og hva den forteller om samfunnsmessige forhold og prosesser. Metodelæren handler om hvordan vi kan gå frem for å undersøke om våre antakelser stemmer med virkeligheten. De viktigste kjennetegnene ved forskningsmetode er åpenhet, systematikk, grundighet og dokumentasjon (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Et skille som raskt dukker opp i samfunnsforskning er skillet mellom kvalitative og kvantitative metoder. Kvalitative metoder ser på mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle. Sentrale stikkord i kvalitativ forskning er følsomhet, dybde, det særegne, fleksibilitet, nærhet, helhet, forståelse. Man prøver altså å se helheten av noe og å få detaljert informasjon. Kvantitative metoder gir målbare data og egner seg godt til å finne gjennomsnitt eller hvor mange prosent av befolkningen som er eller gjør bestemte ting. Ofte gjøres kvantitativ forskning med spørreundersøkelser, hvor mange enheter blir undersøkt. Sentrale stikkord i kvantitativ forskning er presisjon, bredde, det gjennomsnittlige, systematikk, fjernhet til feltet, deler, forklaring. Man prøver gjennom denne typen forskning å finne få men

spesifikke opplysninger om mange for å finne ut om det er noe man kan generalisere til resten av befolkningen. Ofte blir forskere knyttet til kvantitative data kalt tellere, og de som bruker kvalitative data kalles tolkere (Dalland, 2012).

## **6.2 Forskningsprosessen**

I følge Jacobsen (2010) er gangen i en undersøkelsesprosess delt inn i seks faser. De tre første fasene er felles uansett hvilken metode vi velger å bruke. Videre er det et skille mellom kvalitativ- og kvantitativ metode. Jeg vil gå inn på fasene i kvalitativ metode fordi det er det denne oppgaven er basert på:

### **Fase 1: utvikling av problemstilling.**

Problemstillingen er det vi ønsker å svare på. Den kan enten være en påstand vi vil undersøke om stemmer, eller det kan være et spørsmål vi vil finne svar på. For min del måtte jeg tenke lenge før jeg fant en problemstilling som jeg var fornøyd med. Det var i starten ingen ting jeg kunne komme på som jeg syntes var interessant. Så tenkte jeg på selve jobben å være kroppsøvlingslærer. Hva er det jeg jobber med? Jo jeg jobber med elever. Jeg skal lære dem ulike ferdigheter, holdninger og verdier. For at elevene skal lære dette må de delta i undervisningen, og helst synes at det er morsomt og givende å delta. For å få til dette må elevene være motiverte. Jeg tenkte da at det må være utrolig nyttig for meg som kommende lærer å vite hva jeg kan gjøre for å legge til rette for, og skape motivasjon hos elevene jeg skal undervise.

### **Fase 2: valg av undersøkelsesdesign.**

Når vi har utarbeidet en problemstilling må vi finne et undersøkelsesdesign som passer. Vi må bestemme om undersøkelsen skal innhente primærdata, eller om vi skal basere undersøkelsen på eksisterende forskning og litteratur. I denne oppgaven gjøres et litteraturstudie. Det vil si at

oppgaven baseres på litteratur og kilder som finnes fra før. I denne oppgaven var undersøkelsesdesignet valgt for oss. Det var bestemt fra høgskolen at vi måtte gjøre et litteraturstudie. Det vil si at oppgaven er basert på eksisterende forskning.

### **Fase 3: hvordan skal vi samle informasjon?**

Dette handler om hvordan vi skal gå fram for å innhente den informasjonen som vi trenger. Vi må også tenke over hvordan det vi gjør og hvilke kilder vi bruker kan påvirke undersøkelsen eller oppgaven, og vi må være kildekritiske. I et litteraturstudie samles informasjon fra dokumenter og litteratur som allerede finnes. Jeg har i denne oppgaven brukt fagfelleverderte forskningsartikler, funnet gjennom databasen EBSCOhost, som resultat.

### **Fase 4: hvordan skal vi velge ut enheter?**

I denne oppgaven vil det si hvordan vi skal velge ut litteratur. Jeg har definert noen inklusjonskriterier som hjelper meg å velge ut hvilke artikler som skal tas med i oppgaven. I tillegg stilles det krav til reliabilitet, validitet, overførbarhet og bekreftbarhet for at artiklene skal bli inkludert i oppgaven. Mer om dette kommer senere i oppgaven.

### **Fase 5: hvordan skal vi behandle og presentere de dataene vi får inn?**

Etter å ha lest og analysert dataene vil et sammendrag av artiklene bli presentert for å gi leseren en oversikt over hvilke data som er samlet inn. Det vil også bli redegjort for hvordan de ulike artiklene er blitt utvalgt. Videre blir også et drøftingskapittel og et kapittel med konklusjon bli presentert for å gi leseren mulighet til å se hvordan jeg har kommet frem til konklusjonen. Det gir leseren mulighet til å kritisk vurdere resultatet.

## **Fase 6: hvor gode er funnene og konklusjonene?**

Her må vi se om funnene vi har gjort er til å stole på, og om vi har funnet ut av det vi ønsket å finne ut av. Altså om vi har svart på problemstillingen vår.

### **6.3 Valg av metode**

Denne oppgaven er basert på litteraturstudie med en kvalitativ tilnærming. Dette er fordi høgskolen i Hedmark, campus Elverum har bestemt at alle ved denne skolen som skal skrive bacheloroppgave i 2015 skal gjøre litteraturstudie. Det vil si at denne oppgaven baserer seg på eksisterende kilder og litteratur. Alternative måter å gjennomføre undersøkelsene og datainnsamlingen på er gjennom for eksempel ved bruk av spørreundersøkelser. På grunn av kort tid ville valget uansett falt på litteraturstudie fordi prosessen med å lage en spørreundersøkelse, for så å bearbeide dataene ville vært alt for tidkrevende. Det finnes allerede mye forskning om motivasjon som er temaet i oppgaven. Dette er med på å gjøre litteraturstudie til et naturlig valg. Tilnærmingen i oppgaven er kvalitativ. Dette er fordi problemstillingen spør etter forståelse rundt hva som skaper motivasjon. Som nevnt tidligere vil en kvalitativ tilnærming passe best dersom man ønsker forståelse og dybde i et tema. Hadde problemstillingen spurt etter hvor mange elever som er motiverte for kroppsøving ville en kvantitativ tilnærming vært mer passende for oppgaven.

### **6.4 Litteraturstudie**

I denne oppgaven blir det gjort et litteraturstudie. Litteraturstudier skal som alle andre oppgaver bestå av bakgrunn, formål, spørsmålstillinger og innsamlingsmetode. I motsetning til intervjuer hvor personer er informasjonskilder, er det eksisterende litteratur og forskning som er kilden til informasjon i et litteraturstudie (Olsson & Sørensen, 2008). Det finnes to ulike måter å gjøre litteraturstudiet på: den allmenne og den systematiske. I allmenn litteraturstudie studeres og beskrives artikler ofte uten noen tydelig systematikk i hvordan disse artiklene har blitt valgt. Det presenteres heller ikke noen kritisk granskning av artiklene

som er brukt. Det kan være med på å gi leseren mulighet til å selv bedømme kildenes gyldighet. En systematisk litteraturstudie, som blir brukt i denne oppgaven, baseres på primærkilder i form av publiserte vitenskapelige artikler eller rapporter. En primærkilde er en kilde som er skrevet av det som selv har gjort forskningen (Axelsson, 2012). Det finnes ulike definisjoner på hva en systematisk litteraturstudie innebærer. I Axelsson (2012) står det at Forsberg og Wengstrøm definerer et systematisk litteraturstudie på følgende måte:

1. Valget av tekster gjøres systematisk og metoden for utvalget er definert.
2. Litteraturstudien skal inneholde en tydelig problemstilling, beskrive den søkestrategien som blir brukt for å finne artikler, og på hvilke grunnlag artiklene velges eller velges bort.
3. I tillegg skal en analyse av artiklenes resultat gjennomføres.

Datainnsamlingen i resultatdelen hentes fra et antall forskningsartikler eller andre relevante vitenskapelige rapporter. Disse drøftes ut fra formål og spørsmålsstillinger opp mot bakgrunnsteori man har skrevet i oppgaven som danner en teoretisk base (Olsson & Sørensen, 2008).

## **6.5 Inklusjons- og eksklusjonskriterier**

I forskningsprosessen til denne oppgaven er det brukt dokumenter fra tidligere forskning. De må derfor tolkes og analyseres før de kan bli brukt i oppgaven. Jeg må også vurdere hvor relevant hvert dokument er. For å sikre at jeg bruker så gode dokumenter og artikler i oppgaven som mulig blir hvert dokument vurdert ut i fra reliabilitet, validitet, overførbarhet og bekreftbarhet. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010) sier at reliabilitet knytter seg til undersøkelsens data: hvilke data som brukes, hvordan de samles inn, og hvordan de bearbeides. I kvalitativ forskning vil reliabiliteten styrkes dersom forskeren gir beskrivelse av konteksten og en åpen og detaljert beskrivelse av fremgangsmåten for hele forskningsprosessen.

Validitet dreier seg om hvorvidt en metode undersøker det den har til hensikt å undersøke.

Med andre ord handler validitet om hvorvidt vi faktisk undersøker de fenomenene vi er ute etter å undersøke, og om fremgangsmåtene og funnene som blir gjort, på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten.

Overførbarhet i kvalitativ forskning handler ikke om generalisering slik som det gjør i kvantitativ forskning. Det handler mer om forståelse og å danne begreper som kan benyttes for å forklare og forstå et fenomen, ikke bare i det aktuelle studiet, men også i andre sammenhenger. Om en studie har god overførbarhet dreier seg altså om hvorvidt den bidrar til økt kunnskap og fortolkning som kan benyttes på flere arenaer.

I kvalitativ forskning bringer forskeren et unikt perspektiv inn i studiene som blir gjennomført. Det er viktig at resultatet av forskningen ikke er et resultat av forskerens subjektive holdninger og meninger. Her kommer begrepet bekreftbarhet inn. For å sikre best mulig bekreftbarhet er det viktig at forskeren legger vekt på å beskrive alle beslutninger i forskningsprosessen. Dette gir leseren mulighet til å vurdere beslutningene selv. Det er viktig å være selvkritisk, nevne tidligere erfaringer, skjevheter og avvik, fordommer og andre faktorer som kan påvirke forskningen (Johannessen et al., 2010).

Med disse punktene som verktøy, og med den kunnskapen jeg har om litteratursøk, har jeg gjort så godt jeg kunne for å finne så gode artikler som mulig for å belyse temaet i oppgaven.

For å inkludere artikler i denne oppgaven ble disse kriteriene satt:

1. Artiklene må handle om motivasjon i forhold til fysisk aktivitet.
2. Artiklene skal ikke være eldre enn fra år 2000.

3. Artikkelen må være fagfellevurdert.
4. Artikkelen må handle om kroppsøving.
5. Artikkelen må være overførbare til norske skoler og forhold.

I tillegg til disse kriteriene har jeg noen nøkkelbegreper jeg ønsker å undersøke:  
selvbestemmelse, bevegelsesglede, læringsklima, motivasjon, mestring.

## 6.6 Søk og valg av artikler

Jeg startet søket etter artikler gjennom søkemotoren ORIA. Jeg fant først en del artikler som jeg tenkte var relevante og gode å bruke i oppgaven. Etter å ha lest de fant jeg ut at de ikke passet så godt allikevel. For å begrense søket og antall treff i søkene, samt å øke sjansene for å få relevante treff søkte jeg etter nye artikler gjennom databasen *EBSCOhost*. Gjennom å søke i denne databasen fant jeg artikler som jeg mener er gode, og som jeg kan bruke for å besvare min problemstilling. I dette kapittelet presenteres kort hver artikkel, og hvilke søkeord som ble brukt for å finne den. I alle søkene ble det krysset av for full text, references available og peer reviewd. I tillegg ble søket begrenset til kilder publisert fra år 2000 og fremover.

Den første artikkelen heter ``Students' Tripartite Efficacy Beliefs in High School Physical Education Within- and Cross-Domain Relations With Motivational Processes and Leisure-Time Physical Activity``. Denne artikkelen handler om relasjoner, mestringstro, støtte og fysisk aktivitet. Søkeord som ble brukt: Motivation, Physical education, og Student (Jackson, Whipp, Chua, Dimmeock & Hagger, 2013).

Den andre artikkelen heter ``Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity``. Den handler om sammenhengen mellom motivasjonsklima, holdninger, grad av selvbestemmelse, og deltakelse i fysisk aktivitet. Søkeord som ble brukt: Student motivation, physical education, self determination, og climate (Bryan & Solmon, 2012).



Den tredje artikkelen heter ``Autonomy-mastery, supportive or Performance focused?

Different teacher behaviors and pupils` outcomes in physical education``. Den handler om rollen motiverende klima, lærer autonomi støtte, oppfattet kompetanse og autonomi spiller på elevenes selvregulerte motivasjon i kroppsøving i norske 10. klasser. Søkeord som ble brukt: Student motivation, physical education, og mastery (Ommundsen & Kvalø, 2007).

Den fjerde artikkelen heter ``The Effects of Choice on Autonomous Motivation, Perceived Autonomy Support, and Physical Activity Levels in High School Physical Education``. Denne artikkelen undersøker hvorvidt større valgmuligheter i kroppsøving øker studentenes autonome motivasjon, oppfattet autonomiske støtte, og fysiske aktivitet sammelignet med en krontrullgruppe som får mindre valgmuligheter. Søkeord som ble brukt: Motivation, student, physical education, autonomy (How, Whipp, Dimmock & Jackson, 2013).

## **6.7 Metodekritikk**

Som alle andre metoder har også litteraturstudie svake sider. For å skrive en så god oppgave som mulig og for å gi leserne mulighet til å bedømme oppgavens gyldighet er det viktig å være kritisk til metoden som er brukt. Svake sider ved litteraturstudie kan være at studien er basert på tidligere forskning som kan bli mistolket. Dette kan føre til at resultatene i studien ikke virker etter sin hensikt. Videre kan det også være at det er liten tilgang på god forskning om temaet man undersøker. Tilfellet i denne oppgaven er det motsatte. Det er store mengder forskning som er gjort på motivasjon. Dette gjør at utvalget er stort, og det er ikke sikkert at jeg har valgt de beste artiklene for å svare på problemstillingen min. Forskningsartiklene som er brukt i denne oppgaven står på engelsk. Dette stiller store krav til forskerens engelskkunnskaper for å oversette og forstå artiklene slik de er ment. I oppgaven er det definert noen inklusjonskriterier. Disse er med på å begrense antall treff ved søk i databaser, og de er med på å bestemme hvilke artikler som skal tas med i oppgaven og ikke. Dette kan

også være en begrensning. Det kan være at det finnes artikler og forskning som er relevant for denne oppgaven som er blitt ekskludert fordi de ikke falt innenfor inklusjonskriteriene. Det kan også hende at min kunnskap om søk og for mange, for få, eller feil søkeord gjorde at jeg endte opp med artikler som ikke var så gode som andre som finnes, og det kan føre til at jeg har mistet artikler som kunne vært av interesse (Axelson, 2012).

## 7.0 Resultat og diskusjon

I dette kapittelet vil jeg først presentere de fire artiklene, og deres resultater. Videre vil jeg drøfte underproblemstillingene opp mot resultatene fra artiklene og relevant teori.

### 7.1 Presentasjon av artiklene

**Den første artikkelen** heter ``Students' Tripartite Efficacy Beliefs in High School Physical Education Within- and Cross-Domain Relations With Motivational Processes and Leisure-Time Physical Activity`` (Jackson et al., 2013). Den er skrevet av Ben Jackson, Peter R. Whipp, K. L. Peter Chua, James A. Dimmock, og Martin S. Hagger. Bakgrunnen for undersøkelsen er at fysisk inaktivitet blant ungdom er en global epidemiologisk bekymring. Ikke bare unge mennesker er inaktive, men i undersøkelsen står det og at de unge drar med seg inaktiviteten inn i voksenlivet. De aller fleste deltar i kroppsøving i skolen, og det er på bakgrunn av dette forskerne ønsker å finne ut hvordan man i kroppsøving kan øke elevenes motivasjon i faget og motivasjon for fysisk aktivitet. Undersøkelsen er gjort av 990 elever i syvende, åttende, og niende klasse på fem skoler i Singapore gjennom kvantitative spørreundersøkelser. I undersøkelsene skulle elevene svare på en skala fra en til for eksempel syv hvor enig eller uenig de var i ulike påstander. Gjennom undersøkelsen prøver forskerne å finne ut hvordan relasjoner til læreren og mestringstro påvirker elevenes motivasjon. Undersøkelsene spurte etter hvordan elevene oppfattet ulike påstander om læreren var støttende og hadde respekt for elevene, om dere egne evner og prestasjoner, deres tro på lærerens evner og ferdigheter, i hvor stor grad de trodde læreren hadde tro på elevenes ferdigheter og evner i faget. Deretter skulle elevene svare på hvorfor de deltok i kroppsøving, og om det var indre eller ytre faktorer som påvirket dem til å delta. Til slutt skulle elevene svare på hvorfor deltok i aktivitet utenfor skolen. Undersøkelsen viste at dersom læreren skapte et relasjonsstøttende miljø så ville elevene ha større tro på lærerens evner, og føle at læreren hadde større tro på dem. Dette ville føre til at elevene fikk større tro på seg selv. Et

relasjonsstøttende miljø, og elevenes tro på seg selv og læreren ga økt motivasjon for kroppsøving. I undersøkelsen kom det også frem at dette ville bidra til større motivasjon for aktivitet på fritiden, spesielt når elevene syntes læreren var ekstremt flink, og når læreren hadde stor tro på elevene sine. Videre kom det frem at det var sammenheng mellom motivasjon for kroppsøving og for aktivitet på fritiden (Jackson et al., 2013).

**Den andre artikkelen** heter ``Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity`` (Bryan & Solmon, 2012). Den er skrevet av Charity L. Bryan og Melina A. Solmon. Formålet med denne undersøkelsen var å undersøke elevens motivasjon i kroppsøving ved å se på forhold mellom motivasjonsklima, holdninger, og grader av selvbestemmelse og engasjement i fysisk aktivitet. Deltakerne i undersøkelsen var til sammen 114 elever fra sjette, sjuende og åttende klasse i USA. Metoden som ble brukt i denne studien var kvantitativ spørreundersøkelse, observasjoner og bruk av skrittellere. For å kartlegge elevenes tanker rundt motivasjonsklima fikk elevene et spørreskjema som handlet om deres tanker rundt temaet. For eksempel ble elevene bedt om å rangere på en skala fra en til fem i hvor stor grad de trodde læreren var fornøyd dersom elevene utviklet sine ferdigheter i faget. Videre skulle de svare på om de selv var fornøyd dersom de utviklet seg. For å se om elevene var mer prestasjonsorienterte ble de blant annet bedt om å svare på om de mente at de mest suksessfulle studentene var de som var bedre enn andre i klassen. Deretter ble dataene fra undersøkelsene plassert inn i to kategorier av motivasjonsklima: lærings- og prestasjonsklima. Liknende undersøkelser ble brukt videre for å finne elevenes holdninger til kroppsøving, om elevene var indre eller ytre motivert for aktivitet/kroppsøving, og hvor ofte de deltok i aktivitet etter skoletid. Til slutt ble det målt hvor mye fysisk aktivitet elevene fikk i løpet av tre dager med kroppsøving, og en gang over en 24-timers periode, ved hjelp av skrittellere. I artikkelen kommer det frem at dersom elevene opplever et mestringsorientert miljø i timene,

kan deres holdninger og motivasjon til kroppsøving forbedres. Holdninger og motivasjon vil også kunne øke dersom elevene får utvikle seg i sitt eget tempo. Undersøkelsen viser og at større valgmuligheter vil kunne styrke engasjementet og den indre motivasjonen til elevene. Videre kommer det frem at det er en nedgang i fysisk aktivitet fra sjette til åttende klasse. Dette vil si at å jobbe for å fostre positive holdninger til kroppsøving, og å fremheve fokus på læring og individuell utvikling i motivasjonsklima er ekstremt viktig i ungdomsskoleårene hvis lærerne skal klare å bremse nedgangen i fysisk aktivitet hos elevene (Bryan & Solmon, 2012).

**Den tredje artikkelen** heter ``Autonomy-mastery, supportive or Performance focused?

Different teacher behaviors and pupils` outcomes in physical education`` (Ommundsen & Kvalø, 2007). Den undersøker hvordan motivasjonsklima, lærer autonomi støtte, oppfattet kompetanse og autonomi virker på elevenes selvregulerte motivasjon i kroppsøving.

Undersøkelsene ble gjort av 194, 16 år gamle norske elever gjennom spørreundersøkelser hvor elevene skulle svare på en skala hvor enig eller uenige de var i ulike påstander. På denne måten samlet forskerne inn kvantitative data som videre ble analysert. Forskerne i denne undersøkelsen samlet data om oppfattet lærer autonomi støtte, motivasjonsklima, elevenes autonomi, oppfattet kompetanse, selvregulering av motivasjon og interesse og glede for kroppsøving. I tillegg ble det undersøkt om elevene deltok i noen form for fysisk aktivitet utenfor skolen. Resultatet av undersøkelsene viser at mestringsorientert læringsklima og lærer autonomi støtte virket positivt på indre motivasjon. Mestringsorientert læringsmiljø, autonomi støtte, oppfattet egenkompetanse og indre regulert motivasjon ga større grad av interesse og glede i kroppsøving. I et miljø der mestring og læring stod i fokus følte også elevene at egne prestasjoner var bedre enn i miljø der prestasjon stod i fokus. Indre motivasjon og oppfattet kompetanse viste økt aktivitet etter skoletid (Ommundsen & Kvalø, 2007).

**Den fjerde artikkelen** heter ``The Effects of Choice on Autonomous Motivation, Perceived Autonomy Support, and Physical Activity Levels in High School Physical Education`` (How, et al. 2013). Denne artikkelen tar for seg om større valgmuligheter i kroppsøving styrker elevenes autonome motivasjon, oppfattede autonome støtte, og fysiske aktivitetsnivå sammenliknet med en kontrollgruppe. Deltakerne i undersøkelsen var 257 elever fra videregående. Undersøkelsene gikk over en 15 ukers periode hvor den ene gruppa fikk muligheten til å velge mellom å delta i normal undervisning som læreren stod for, delta som lærer og bli med i undervisning der det passet, eller skreddersy sitt eget kroppsøvingsopplegg. Kontrollgruppen deltok i vanlig undervisning og fikk ikke muligheten til å velge noe annet. Datainnsamlingen for motivasjon og lærer autonomi støtte ble gjort ved hjelp av spørreundersøkelser en gang i uken. Elevene fikk presentert ulike påstander som de ved hjelp av en skala skulle besvare hvor enig eller uenig de var. Fysisk aktivitetsnivå ble målt ved hjelp av ActiGraph GT1M akselerometre en gang i uken, i 15 uker av de samme elevene hver gang. Resultatet av undersøkelsene var at det ikke var noen forskjell i autonom motivasjon hos forsøksgruppen og kontrollgruppen. Derimot var det en forskjell i oppfattelse av autonom støtte. Mens det i kontrollgruppen var en nedgang i oppfattelsen av autonom støtte, holdt denne seg stabil hos forsøksgruppen. Funn viste også at noen av elevene i forsøksgruppen hadde mye høyere oppfatning av autonom støtte og aktivitet enn kontrollgruppen. Det at det ikke var noen signifikant forskjell i motivasjon hos forsøksgruppen og kontrollgruppen var et uventet funn, og det strider mot eksisterende litteratur om selvbestemmelsesteori. Forskerne i denne undersøkelsen diskuterer om det kan være fordi at elevene i kontrollgruppen ikke fikk vite om mangelen på valgmuligheter i forhold til den andre gruppa. En annen årsak kan være at fordi undersøkelsene ble gjort gjennom en 15-ukers testperiode med tilrettelagt opplegg i stedet for av en pågående kroppsøvingsklasse, så kan resultatene om motivasjon være

elevenes generelle mening om faget, ikke det de ville følt dersom faget hadde inneholdt flere valgmuligheter til vanlig (How et al., 2013).

## **7.2.0 Drøfting av underproblemstillinger**

### **7.2.1 Hvordan påvirker psykologisk læringsklima elevenes motivasjon i kroppsøving?**

I Ommundsen og Kvalø (2007) sin rapport kommer det frem at et mestringsorientert læringsklima virker positivt inn på elevenes indre motivasjon, samt at det vil være med på å øke elevenes interesse og glede i kroppsøving. Dersom elevene deltok i et mestringsorientert læringsklima så ville de få følelsen av høyere egenkompetanse og følelsen av autonomi. Følelsen av høy egen kompetanse sammen med at læreren verdsatte innsats og utvikling, og ikke sammenligner elevenes prestasjoner, ga elevene større grad av indre motivasjon. Da læreren ikke var kontrollerende, men heller ga muligheter for eget initiativ og selvstendig arbeid følte elevene også økt indre motivasjon for kroppsøving. Et resultatorientert læringsklima viste seg derimot å være med på å skape amotivasjon (Ommundsen & Kvale, 2007) Dette støttes av Bryan og Solomon (2012) som gjennom sin forskning har funnet ut at oppfatning av et mestringsorientert læringsklima er relatert til positive holdninger og høyere nivåer av indre motivasjon i kroppsøving. I denne rapporten kommer det frem at elevene følte større nytteverdi og glede i et mestringsorientert klima. Da elevene fikk muligheten til å utvikle seg i sitt eget tempo ble holdningene til faget forbedret.

Funnene i disse to artiklene stemmer over ens med teorien om læringsklima og formålet med kroppsøving. I formålet med faget (Utdanningsdirektoratet, 2012) står det at elevene skal føle mestring og glede i kroppsøving. I begge de nevnte rapportene kommer det frem at et mestringsorientert læringsklima vil bidra til nettopp dette. I teorien står det at læringsklima spiller en viktig rolle for at elevene skal få et godt utbytte av kroppsøving. Videre kommer det

frem at et mestringsorientert læringsklima er å foretrekke over et resultatorientert klima. I følge Ommundsen (2006) vil lærerne i et mestringsorientert klima gi større rom for initiativ og medbestemmelse fra elevene. Prøving og feiling er også mer akseptert. Slik jeg ser det kan dette kan være med på å gjøre at elevene ikke føler det som et nederlag dersom de ikke klarer en oppgave på første forsøk, fordi det i et slikt miljø er kjent og akseptert at å feile er en naturlig del av læringen. Dette støttes også av Ommundsen (2006) som sier at lærerne i et slikt læringsmiljø signaliserer at prøving og feiling er naturlig. I tillegg til dette er ikke elevene så opptatt av å sammenligne seg med hverandre (Giske et al., 2013). Jeg antar at dette kan gjøre at elevene ikke føler at andre ser dem feile og at det da ikke er ydmykende fordi elevene er mest opptatt av seg selv og egen utvikling. I et resultatorientert læringsklima er ikke feiling akseptert på samme måte. Dette kan føre til at elevene trekker seg unna i stedet for å prøve utfordrende oppgaver (Giske et al., 2013). Dette kan altså skape amotivasjon. I rapporten til Ommundsen og Kvale (2007) kom det frem at i et resultatorientert læringsklima hvor det er mye intern konkurranse og sammenligning, vil elevene føle lavere egen kompetanse enn i et mestringsorientert klima. Dette kan knyttes opp mot mestringstro.

### **7.2.2 Hvordan påvirker mestringstro elevenes motivasjon?**

I rapporten til Jackson et al., (2013) kommer det frem at elevene føler sterkere mestringstro når de føler at de er i et relasjonsstøttende miljø hvor de føler tilhørighet til lærere og medelever. Dette viste seg å bidra til økt motivasjon for kroppsøving. Studentenes tro på lærerens evner og ferdigheter, og tro på at læreren hadde tro på deres ferdigheter og muligheter i kroppsøving viste også å gi økt motivasjon og tro på seg selv. Dette støttes av undersøkelsene gjort av Ommundsen og Kvale (2007). I denne undersøkelsen fant de ut at blant annet tro på egen kompetanse var med på å øke interesse og glede i kroppsøving. Et mestringsorientert klima, og lærerens autonomi støtte ga en positiv virkning på oppfattet kompetanse. Oppfattet kompetanse viste seg også i denne undersøkelsen å bidra til økt indre



motivasjon for faget. Tro på seg selv var også en av faktorene som ble nevnt i undersøkelsen som hemmende for amotivasjon.

Funnene i undersøkelsen til Jackson et al., (2013) om at et relasjonsstøttende miljø vil styrke elevenes tro på seg selv og motivasjon for kroppsøving stemmer med selvbestemmelsesteorien som sier hvor viktig tilhørighet til andre mennesker er for utviklingen av motivasjon (Deci & Ryan, 2002). Maslows behovsteorier er også med på å støtte disse funnene. Behov for sosial tilknytning og trygghet og sikkerhet vil bli dekket i et relasjonsstøttende miljø. Dette gir rom for at vekstbehov, som positiv selvoppfatning, kan utvikles (Imsen, 2008). Undersøkelsene til Ommundsen og Kvale (2007) viser at et mestringsorientert læringsklima vil kunne bidra til økt oppfattet kompetanse hos elevene. Dette kan ha en sammenheng med at elever i et mestringsorientert klima i mindre grad vil sammenligne seg med andre (Giske et al., 2013), i tillegg til at lærerne i mindre grad sammenligner elevene, gir alle like mye oppmerksomhet, og legger til rette for at prøving og feiling er en naturlig del av læringsprosessen (Ommundsen, 2006). Giske et al., (2013) påpeker også at elever trives bedre i undervisningen når de opplever læringsmiljøet som mestringsorientert.

Økt glede, interesse og motivasjon for kroppsøving ved følelse at høyere kompetanse støttes også av teori om prestasjonsmotivasjon som sier at det er tre forhold som gir en motivasjon og lyst til å gå løs på en oppgave: behov for å mestre, vurdering av muligheten for å mestre, og verdien av å lykkes (Imsen, 2008). Dersom man oppfatter egen kompetanse som høy vil, slik jeg ser det, sannsynligheten for at man vurderer mulighetene for å mestre en oppgave være høyere enn om man føler at man har lav kompetanse. Videre kan dette knyttes opp mot det Gjerset et al., (2012) sier om selvtillit. Selvtillit kan beskrives som tro på egen evne til å

mestre. Uten selvtillit vil motivasjonen for den gitte aktiviteten forsvinne (Gjerset et al., 2012). Satt opp i mot funnene i forskningen som sier at oppfattet kompetanse er høyere i et mestringsorientert læringsklima vil jeg anta at dette er fordi at definisjonen av mestring i et slikt læringsklima er utvikling og fremgang. Dersom man føler fremgang og dette er definisjonen av mestring vil jeg anta at elevene vil føle høyere kompetanse. Giske et al., (2013) sier at jo oftere en lykkes med en oppgave, og jo oftere vi mestrer, jo større tro får vi på oss selv. Den høyere følelsen av kompetanse og mestring viste seg i rapportene å bidra til høyere interesse, glede og motivasjon. Dette er også noe av det som er formålet med kroppsøvingsfaget (Utdanningsdirektoratet, 2012).

### **7.2.3 Hvordan påvirker selvbestemmelse elevenes motivasjon i kroppsøving?**

Gjennom forskningen gjort av Bryan og Solomon (2012) kom de frem til at man bør fremme følelsen av autonomi og selvbestemmelse i kroppsøving for å fremme indre motivasjon. De så også sammenhenger mellom ytre regulering og amotivasjon. Videre fant Bryan og Solomon (2012) ut at dersom elevene opplever selvbestemmelse, så vil holdningene til kroppsøvingsfaget forbedres.

I undersøkelsene gjort av Ommundsen og Kvale (2007) kommer det frem at indre motivasjon styrkes gjennom lærer autonomi støtte, samt når læreren gir tilbakemeldinger som ikke er kontrollerende, og gir elevene muligheten til å selv ta initiativ, jobbe selvstendig og unngå kontrollerende atferd. Å oppmuntre elevene til å ta eget initiativ og egne valg, gi følelse av frihet og tilby veiledning ser ut til å forsterke indre motivasjon (Ommundsen & Kvale, 2007).

Som nevnt tidligere i oppgaven viste undersøkelsene til Jackson et al., (2013) at dersom elevene opplevde et relasjonsstøttende miljø så ville det fremme motivasjon. Dette er et viktig punkt i selvbestemmelsesteorien og er med på å styrke denne.

How et al., (2013) gjorde funn i sin undersøkelse som ikke stemmer over ens med de andre undersøkelsene. De fant ikke noen sammenheng mellom selvbestemmelse og motivasjon i sin undersøkelse. Dette var et overraskende funn fordi det ikke stemmer over ens med teori om selvbestemmelse. På den annen side viste undersøkelsene at større valgmuligheter gjorde at elevene følte autonom støtte som større, og at noen av valgmulighetene gjorde at elevene hadde høyere aktivitetsnivå i timene.

Funnene i de tre første artiklene støtter hverandre. De stemmer også over ens med eksisterende selvbestemmelsesteori som sier at det er tre faktorer som må ligge til rette for at motivasjon skal utvikles: behov for kompetanse, autonomi og tilhørighet (Deci & Ryan, 2002) Undersøkelsene gjort av Bryan og Solomon (2012) og Ommundsen og Kvale (2007) sier at følelsen av autonomi styrker elevenes motivasjon, og at ytre regulering vil fremme amotivasjon. Dette stemmer over ens med teorien. Jackson et al., (2013) fant ut at bedre relasjoner vil bidra til følelsen av høyere egen kompetanse, og at dette ga høyere motivasjon. Dette støttes videre av Ommundsen og Kvale (2007) sin undersøkelse som viste at tro på egen kompetanse ga økt motivasjon i kroppsøving, og at et mestringsorientert læringsklima ville styrke følelsen av kompetanse og mestring. Dette er i tråd med selvbestemmelsesteoriens motivasjonsfaktorer om behov for kompetanse og tilhørighet.

Selv om undersøkelsen til How et al., (2013) ikke viste at selvbestemmelse og motivasjon hadde noen sammenheng, så vil jeg på bakgrunn av funnene i de tre andre undersøkelsene si at vi kan anta at selvbestemmelse vil kunne bidra til økt motivasjon i kroppsøving. I tillegg til at How et al., (2013) så sammenheng mellom selvbestemmelse, autonomi støtte og aktivitetsnivå, som slik jeg ser det viser at selvbestemmelsesteorien kan ha positiv innvirkning på kroppsøving.

#### **7.2.4 Hvordan kan man legge til rette for at kroppsøving skal bidra til en fysisk aktiv livsstil?**

I formålet for faget (Utdanningsdirektoratet, 2012) står det at kroppsøving skal være et fag som bidrar til en fysisk aktiv livsstil og inspirere til livslang bevegelsesglede. Jackson et al., (2013) fant ut at elevers aktivitet utenfor skolen hadde sammenheng med opplevelsen av kroppsøving og motivasjonen for faget. Undersøkelsen viste at dersom elevene hadde tro på lærerens evner og ferdigheter, og de trodde at læreren hadde tro på deres evner i kroppsøving, så ville dette virke positivt på elevenes aktivitetsnivå utenfor skoletiden. Denne sammenhengen viste seg å være spesielt stor i de tilfellene der elevene følte at læreren hadde sterk tro på dem, og at de selv hadde sterk tro på læreren sin. I tillegg var det sammenheng mellom autonom motivasjon for kroppsøving og fysisk aktivitet på fritiden.

Dette støttes av funnene gjort i undersøkelsen til Ommundsen og Kvale (2007). De fant sammenheng mellom indre motivasjon, elevenes opplevelse av kompetanse og aktivitet etter skolen.

Funnene i disse to rapportene kan videre knyttes opp mot funnene i alle artiklene brukt i denne oppgaven. Tidligere i dette kapitlet ble det presentert funn som viste at oppfattet kompetanse, et relasjonsstøttende miljø, mestringsorientert læringsmiljø og selvbestemmelse hadde positiv innvirkning på indre motivasjon for kroppsøving. Interessen og gleden for faget ble også økt av disse faktorene. Slik jeg ser det vil alle disse faktorene være med på å bidra til økt fysisk aktivitet på fritiden fordi det bidrar til økt motivasjon for kroppsøving, og i følge Jackson et al., (2013) og Ommundsen og Kvale (2007) er det sammenheng mellom indre motivasjon for kroppsøving og fysisk aktivitet utenfor skolen. Green (2010) sier at det er forskning som tyder på at fysisk aktivitet i barne- og ungdomsårene er en viktig forutsetning for en fysisk aktiv livsstil senere i livet. På bakgrunn av dette vil jeg anta at dersom man blir mer motivert for kroppsøving og dette påvirker aktiviteten utenfor skolen, vil kroppsøving også kunne bidra til en aktiv livsstil senere i livet gjennom positive opplevelser med mestring

som fokus. På grunn av sammenhengen mellom indre motivasjon for kroppsøving og fysisk aktivitet på fritiden synes jeg det er viktig å nevne at den indre motivasjonen elevene har kan undergraves av ytre påvirkning. Eksempelet med barna som likte å tegne som ble beskrevet tidligere i oppgaven kan relateres til karaktersetting. Karakterer er en ytre belønning elevene får som bevis på måloppnåelse i faget. Indre motiverte elever kan miste den indre motivasjonen dersom de blir for opptatt av å kun få best mulig karakter. Som lærer er det viktig å være bevisst på dette. Dette støttes av forskning gjort av Lepper et al., (referert i Manger, 2012).

## 8.0 Konklusjon

Gjennom prosessen med å skrive denne oppgaven har jeg jobbet samvittighetsfullt og systematisk for å gjengi og tolke resultatene fra artiklene så riktig som mulig. Dette for å skrive en så god oppgave som mulig, med resultater og konklusjon som stemmer med det forskning og teori sier.

Denne oppgaven konkluderer med at det er flere faktorer en lærer kan påvirke for å skape økt motivasjon hos elevene. Funnene viser også at faktorene henger sammen med hverandre, og at motivasjon er et resultat av et samspill mellom disse. Dersom det blir lagt til rette for et læringsmiljø der mestring, fremgang og utvikling er i fokus vil dette øke elevenes motivasjon. Elevene vil også føle at egen kompetanse i faget er høyere i et slikt læringsmiljø. Videre bør læreren skape gode relasjoner til elevene og legge til rette for at elevene skaper gode relasjoner til hverandre. Da elevene følte større tro på egne evner, lærerens evner, og at læreren trodde på dem viste også dette å gi økt motivasjon, interesse og glede for kroppsøving. Selvbestemmelse og autonomi, samt at læreren ikke var kontrollerende, men lot elevene ta egne valg og initiativ var også viktige faktorer. Når det gjelder å ha en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede tydet forskningen på at det var sammenheng mellom indre motivasjon for kroppsøving og fysisk aktivitet på fritiden. Det vil da være viktig å legge til rette for et mestringsorientert læringsmiljø, gode relasjoner, mestring, mestringstro, og selvbestemmelse for at elevene skal bli indre motivert for kroppsøving, og for fysisk aktivitet på fritiden. På bakgrunn av at Green (2010) sier at forskning viser sammenheng mellom deltakelse i fysisk aktivitet i barne- og ungdomsårene og i voksenlivet, vil jeg si at det er rimelig å anta at gjennom å skape indre motivasjon for kroppsøving, og gode opplevelser av faget og av å være i aktivitet, vil dette kunne føre til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede.

Selv om funnene i undersøkelsen gjort av How et al., (2013) ikke så sammenheng mellom selvbestemmelse og motivasjon, vil jeg på bakgrunn av funnene gjort i de tre andre artiklene anta at selvbestemmelse vil påvirke elevenes motivasjon. Allikevel er det viktig å ha med resultatene til How et al., (2013), og det kan det være interessant å forske videre på sammenhengen mellom selvbestemmelse og motivasjon for å finne sammenhenger eller avdekke feilkilder.

### **8.1 Forslag til videre forskning**

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg sett på faktorer som kan påvirke motivasjon hos elevene. Videre kunne det være interessant å se nærmere på hvordan man best kan motivere ulike elevgrupper. Forslag til videre forskning:

Hvilke forskjeller i motivasjon ser vi hos gutter og jenter?

Hvordan kan vi legge til rette for å motivere de svakeste elevene?

Hvordan kan vi tilpasse undervisningen for å motivere de sterkeste elevene

## 9.0 Referanser:

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

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Bryan, C. L. & Solmon, M. A. (2012). Student Motivation in Physical Education and Engagement in Physical Activity. *Journal of Sport Behaviour*, 35(3), 267-286.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

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

Deci, L.E & Ryan, M.R. (2002). *Handbook of self- determination research*. The University of Rochester Press, USA

Gausdal, A. (2000). *Litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Lokalisert på:

<http://www.nb.no/nbsok/nb/c8d07af53b312ec242e282f2dd041dfe.nbdigital;jsessionid=021230B38CBC887AD61AE60B09803DBA.nbdigital3?lang=no#17>

Giske, R., Næsheim- Bjørkvik, G. & Brunes, A, O. (2013) *Treningsledelse*. Gyldendal



Undervisning. Lokalisert på: <http://issuu.com/gyldendalnorskforlag/docs/bla-i-bokatreningsledelse2013>

Gjerset, A., Holmstad, P., Raastad, T., Haugen, K. & Giske, R. (2012). *Treningslære*. Oslo: Gyldendal Undervisning.

Green, K. (2010). Aktiv livsstil, helse og kroppsøving: utfordringer og begrensninger. I Steinsholdt, K. & Gurholdt, K. P. (Red.), *Aktive liv: Idrettspedagogiske perspektiver på kropp, bevegelse og dannelse* (s. 219-231). Trondheim: Tapir akademiske forlag.

How, Y.M., Whipp, P., Dimmock, J., Jackson, B. (2013) The Effect of Choice on Autonomous Motivation, perceived Autonomy support, and Physical Activity Levels in High School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 32, 131-148.

Imsen, G. 2008. *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jackson, B., Whipp, P. R., Chua K. L. P., Dimmock J. A. & Hagger M. S. (2013). Students' Tripartite Efficacy Beliefs in High School Physical Education: Within- and Cross-Domain Relations With Motivational Processes and Leisure-Time Physical Activity. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 35, 72-84.

Jacobsen, D. I. (2010). *Forståelse, Beskrivelse og forklaring: innføring i metode for helse- og sosialfagene*, Kristiansand: Høyskoleforlaget

Jakobsen, A.M. (2012). *Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig*

*læringsmiljø i kroppsøving*. Universitetet i Nordland. Lokalisert på:

<http://www.idrottsforum.org/jakobsen121010/>

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

Larsen, A. (2010), *en enklere metode*, Bergen: Fagbokforlaget.

Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Manger, T. (2012). *Dette vet vi om motivasjon og mestring*. Oslo: Gyldendal.

Olsson, H. & Sørensen, S. (2008). *Forskningsprosessen: Kvalitative og kvantitative perspektiver*. Oslo: Gyldendal.

Ommundsen, Y. & Kvalø, S.E. (2007) Autonomy-mastery, Supportive or Performance focused? Different teacher behaviors and pupils' outcome in physical education. *Scandinavian Journal of Education Research*. 51 (4). 385-413.

Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I J.E. Ingebrigtsen & H. Sigmundsson (Red.), *Idrettspedagogikk* (s.60-61). Oslo: Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Læreplanen i kroppsøving: Føremål*. Lokalisert 06. april 2015 på <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/>