



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum

Avdeling folkehelsefag

Ingrid Dahl

## Bacheloroppgave

# Hvordan kan lærere motivere elever til å delta i kroppsøving?

How can teachers motivate students to participate in physical education?

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

3. året

2013

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA X NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA X NEI

# Sammendrag

## Forfatter

Ingrid Dahl

## Oppgavetittel

Hvordan kan lærere motivere elever til å delta i kroppsøving?

## Problemstilling

Hvordan kan kroppsøvingslærere motivere elever som ikke liker kroppsøving til å delta?

## Teori

Forskningen innebefatter nøkkelbegreper som: endringer i læreplanen, motivasjon, målorienteringsteori, psykologisk læringsklima, selvbestemmelsesteori, lærerens rolle og kjønnsforskjeller i kroppsøving.

## Metode

Den kvalitative forskningsmetoden ble brukt i denne oppgaven. Her ble det brukt totalt 2 intervjuobjekter.

## Resultater

Resultatene fremstår under hvert punkt som er tatt ut fra intervjuguiden. Punktene er: deltagelse i kroppsøving, om de er aktive på fritiden, hvor motiverte de er, mestringsfølelsen de har, forholdet til kroppsøvingslæreren og hvordan miljøet påvirker de.

## Diskusjon

Resultatene blir drøftet opp mot læringsklima, lærerrollen, motivasjon og kjønnsdeling i kroppsøving.

## Konklusjon

En endelig konklusjon av forskningen drøftet opp mot teorien. Denne studien viser at lærerens rolle har stor innvirkning på elevenes motivasjon. Blant annet gjennom å gi oppmuntrende tilbakemeldinger, valgmuligheter og prøve å oppnå innsats og mestringsfølelse hos elevene.

## **Nøkkelord**

Motivasjon, lærerens rolle, kjønnsforskjeller, Selvbestemmelsesteorien.

# Forord

Min tid som student ved Høgskolen i Elverum har vært en spennende reise som har gått så altfor fort. I forkant av denne oppgaven har det vært mange forventninger og mye spenning. Jeg valgte temaet motivasjon fordi jeg ser på dette som en veldig viktig faktor innenfor mitt kommende yrke som kroppsøvingslærer. Arbeidsprosessen har vært spennende, krevende, interessant og ikke minst så har jeg tilegnet meg mye ny kunnskap innenfor temaet. Lite ante jeg at det er et så omfattende tema. Jeg håper oppgaven min vekker interesse og forståelse hos leseren ved at den framstilles på en oversiktlig og tilfredsstillende måte.

Igjennom hele perioden har jeg fått god hjelp av flere personer. En stor takk til min veileder Jannicke Nikolaisen! Hun har gitt meg inspirasjon og forståelse av det oppgaven min handler om. Hun har også vært svært tilgjengelig og gitt veiledning når det har vært nødvendig. Selv på en tung dag med lite ideer har hun klart og snudd min motivasjon fra bunn til topp! Takk til de to intervjuobjektene som valgte å stille opp i min oppgave. Jeg vil også takke mine kjære medstudenter, venner og familie for god støtte gjennom hele perioden. Både med faglig input og gode diskusjoner. Spesielt vil jeg takke mine bachelorpartnere: Guro, Thomas og Truls.

Tusen hjertelig takk!

Elverum, mai 2013.

---

Ingrid Dahl

# Innhold

Sammendrag

Forord

1.0 Innledning.....	7
1.1 Problemområdet .....	7
1.2 Begrunnelse for valgt problemområde .....	7
1.3 Oppgavens formål og oppbygging .....	7
2.0 Problemstilling .....	8
2.1 Hovedproblemstilling .....	8
2.2 Presisering av problemstillingen .....	8
3.0 Teori .....	9
3.1 Læreplanen .....	9
3.1.1 Formålet .....	10
3.2 Motivasjon.....	10
3.2.1 Indre motivasjon.....	11
3.2.2 Ytre motivasjon .....	11
3.3 Målorientering .....	12
3.3.1 Målorienteringsteorien .....	13
3.4 Psykologisk læringsklima/motivasjonsklima.....	13
3.4.1 Oppgave/mestringsklima.....	14
3.4.2 Resultat/prestasjonsklima.....	14
3.4.3 Motivasjonsklimaets strukturer .....	15
3.5 Selvbestemmelsesteori – Self determination theory .....	15
3.6 Kjønnforskjeller og kjønnsdeling i kroppsøving .....	16
3.7 Kroppsøvlingslærerens rolle.....	17
4.0 Metode.....	19
4.1 Valg av metode.....	19

4.2 Kvalitativ forskningsmetode .....	19
4.3 Gjennomføring og analyse av intervjuet .....	20
4.4 Troverdighet og pålitelighet .....	22
5.0 Resultatpresentasjon .....	24
5.1 Deltagelse .....	24
5.2 Aktivitet på fritiden .....	24
5.3 Motivasjon.....	25
5.4 Mestring i faget .....	25
5.5 Forhold til læreren .....	26
5.6 Miljø .....	26
6.0 Diskusjon.....	28
7.0 Konklusjon .....	34
Litteraturliste .....	35
Vedlegg .....	39
Samtykkeerklæring.....	40
Intervjuguide .....	41

# 1.0 Innledning

I dette kapitlet vil jeg legge fram en introduksjon til prosjektet. Her skal du som leser få et inntrykk av innholdet, valgt problemområde, begrunnelse og oppgavens formål og oppbygging.

## 1.1 Problemområdet

Oppgaven handler om motivasjon og lærerens rolle i kroppsøving. Forskningen er utført med hjelp av to intervjuobjekter som er elever ved en videregående skole. Resultatet av intervjuene blir drøftet opp mot teorien. Dette for å finne et tilnærmet svar på hvordan læreren kan motivere elever som ikke liker kroppsøving til å delta.

## 1.2 Begrunnelse for valgt problemområde

I følge Helsedirektoratet (2012) sine undersøkelser tilfredsstiller 43,2 % av jentene og 58,1 % av guttene som er 15 år i landet anbefalingene for fysisk aktivitet. Anbefalingene går ut på å være i fysisk aktivitet i 60. min 5-6 ganger i uken. Nedgangen fra de er 6 år og 9 år er betydelig stor (Helsedirektoratet, 2012). Med bakgrunn for dette falt valget mitt på denne problemstillingen. Dette fordi kroppsøving kan være en ledende faktor for å få barn og unge til å ville være i fysisk aktivitet. Kroppsøvingslæreren kan motivere og inspirere elevene til å drive med organisert idrett/være i fysisk aktivitet på fritiden. Dette er et spennende tema som jeg velger å forske videre på.

## 1.3 Oppgavens formål og oppbygging

Formålet med oppgaven er å finne ut hvordan læreren kan motivere elever som ikke liker kroppsøving til å delta. Metoden jeg har valgt i min forskning er den kvalitative forskningsmetoden. Her ble to elever spurt om hva som kan motivere de til å ville delta i kroppsøvingstimene. Ved hjelp av resultatene fra intervjuene kan jeg som forsker komme til en konklusjon på hva læreren kan gjøre for å motivere elevene.

## 2.0 Problemstilling

En problemstilling er som oftest et spørsmål som viser hva undersøkelsen skal gi svar på. Problemstillingen bidrar til å avgrense og gi retning til det videre arbeidet (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010). Det er viktig å utarbeide seg en målrettet og presis problemstilling. Da vet man konkret hva man er ute etter, og dette vil lette arbeidet med oppgaven. Problemstillingen styrer det videre arbeidet med oppgaven.

### 2.1 Hovedproblemstilling

Hvordan kan kroppsøvingslærere motivere elever som ikke liker kroppsøving til å delta?

### 2.2 Presisering av problemstillingen

Problemstillingen tar opp problemet som omhandler frafallet i kroppsøvingen på videregående skole. Jeg tar for meg to elever som ikke trives i faget og ber de om å utdype hvorfor de ikke liker kroppsøving og hvilke endringer som må til for at de eventuelt kan bli mer motiverte i faget.



## 3.0 Teori

Teorikapitlet vil ta for seg teori som omhandler oppgavens problemstilling og svar fra intervjuobjektene.

### 3.1 Læreplanen

”Kunnskapsdepartementet har vedtatt endringer i faget kroppsøving i grunnskolen og i videregående opplæring med virkning fra 1.8.2012” (Utdanningsdirektoratet, 2012b). I august, 2012, kom det ut en revidert læreplan i kroppsøvingfaget. Denne ble tatt i bruk og var gjeldene fra skoleåret 2012-2013. Det har blitt gjort mange endringer i den nye læreplanen. Formålet i faget kroppsøving har blitt revidert. Det har også blitt gjort endringer innenfor hovedområdene på ungdomstrinnet og i videregående opplæring, grunnleggende ferdigheter, kompetansemålene og privatisteksamen i videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2012b).

I den nye læreplanen blir det også lagt mer vekt på å prøve forskjellige aktiviteter og idretter. De tre aktivitetsområdene som står sentralt er fri aktivitet, organisert aktivitet og eksperimentering (Utdanningsdirektoratet, 2012b). Med dette kan elevene få en mer variert undervisning og få testet ut flere aktiviteter enn det de tidligere har fått muligheten til.

En annen omdiskutert endring som er gjort i den nye læreplanen er at innsats skal telle i vurderinga. I kroppsøvingfaget skal innsatsen til eleven være en del av grunnlaget for vurdering (Utdanningsdirektoratet, 2012b). Dette ble innført etter et forslag fra Kunnskapsdepartementet. Forslaget ble sendt inn til høring og kom igjennom som et godt forslag. Arbeidsgruppen som satte innsats på dagsorden mente at dette kunne hjelpe eleven til å prøve å løse faglige utfordringer uten å gi opp og at de da ville utfordre egen fysisk kapasitet i læringsarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Med innsats som gjeldende for vurdering kan dette øke interessen hos elevene, og de kan med dette få lyst til å ta utfordringer de kanskje ikke hadde tatt før.

”Fysisk aktivitet i skolehverdagen gir motivasjon og har en viktig funksjon i et folkehelseperspektiv. Læreplanen i kroppsøving er revidert, og den nye planen ble fastsatt fra skoleåret 2012–2013. I den reviderte planen har innsats blitt en del av vurderingsgrunnlaget i faget. Uavhengig av elevenes prestasjoner, vil innsatsfaktoren kunne bidra til å gjøre elevene motiverte til å delta og yte i timene” (Det Kongelige Kunnskapsdepartement, 2012).

Det er ingen regler på hvordan innsats og kompetanse skal vektlegges med tanke på vurderingen. Derfor er det viktig at læreren vurderer elevens mestring og innsats i faget på tvers av de enkelte kompetansemålene og hovedområdene. ”Det er da en forutsetning at elevene kjenner målene for opplæringen, får jevnlig tilbakemeldinger og råd om hvordan de kan forbedre seg, og at læreren legger til rette for at eleven vurderer sin egen utvikling, jf. §§ 3-1 fjerde ledd, 3-11, 3-12 og 3-13. Når eleven får fortløpende informasjon om egen kompetanse og innsats, fremgang og utviklingsbehov som en del av undervisvurderingen, vil ikke standpunkt karakteren komme som en overraskelse” (Utdanningsdirektoratet, 2012b).

### 3.1.1 Formålet

Kroppsøving er et allmenndannende fag som skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede. Det å være i fysisk aktivitet er viktig for å kunne fremme god helse. Faget skal medvirke til at elevene sanser, opplever, lærer og skaper med kroppen. Det sosiale aspektet ved fysisk aktivitet gjør kroppsøvingen til en viktig arena for å fremme fair play og respekt for hverandre. Kroppsøving skal medvirke til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med i ulike aktiviteter og i aktivitet sammen med andre. Faget skal bidra til at barn og unge utvikler selvfølelse, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelse. Elevene skal forstå hva egen innsats har å si for å oppnå mål og hvilke faktorer som påvirker motivasjon til aktivitet og trening. (Utdanningsdirektoratet, 2012a).

### 3.2 Motivasjon

”Motivasjon defineres vanligvis som *en indre tilstand som forårsaker, styrer og opprettholder atferd*” (Woolfolk, 2004, s.274.). Motivasjon er noe som gjør at vi får lyst til å sette i gang med en aktivitet og den blir brukt i målrettede handlinger. Den driver oss og hjelper oss å velge hva vi har lyst til å gjøre. Motivasjon er en sentral faktor i all læring. For å klare å lære må motivasjonen drive eleven til det. Da er det viktig at undervisningen vekker nysgjerrighet, interesse og spenning hos elevene (Imsen, 2005). Det finnes mange definisjoner på motivasjon. Sage (1977) definerer motivasjon slik:”Motivation can be defined simply as the direction and intensity of one’s effort” (referert i Weinberg and Gould, 2011, s.51). I følge definisjonen er motivasjon noe som kan forstås ved å se på retningen og intensiteten på

innsatsen til eleven. I likhet til Woolfolk (2004) sin definisjon kommer det fram at motivasjon er det som styrer oss til hva vi gjør og hvordan vi gjør det.

Motivasjon blir delt inn i to hovedfaktorer: indre- og ytre motivasjon. Her bygger noen forklaringer på personlige, interne faktorer som behov, nysgjerrighet og interesse. Andre forklaringer går mer på eksterne faktorer som: sosialt press, straff, belønning og så videre. Dette er et klassisk skille som går mellom indre og ytre motivasjon. (Woolfolk, 2004). Alle er forskjellige og alle blir motivert gjennom ulike metoder. Vi skal nå se nærmere på forskjellen på indre og ytre motivasjon.

### **3.2.1 Indre motivasjon**

Woolfolk (2004) beskriver indre motivasjon slik: ”Motivasjon for aktiviteter som i seg selv fungerer som belønning” (Woolfolk, 2004, s.275). Indre motivasjon er altså en motivasjon der elevene ikke trenger belønning eller straff. Dette fordi aktiviteten i seg selv er belønningen. Eleven blir nok motivert ved at selve øvelsen eller arbeidsoppgaven er interessant i seg selv (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I følge Woolfolk (2004) og Brattenborg & Engebretsen (2007) er indre motivasjon noe som driver eleven til å ville delta i timene på en naturlig måte. De blir ikke påvirket av ytre faktorer som for eksempel belønning og straff.

### **3.2.2 Ytre motivasjon**

Når det gjelder ytre motivasjon er dette noe som er skapt av eksterne faktorer som belønning og straff (Woolfolk, 2004). En elev med ytre motivasjon gjennomfører bare oppgavene fordi eleven da kan oppnå visse fordeler eller unngå ulemper ved å gjennomføre dem. Fordeler kan være for eksempel anerkjennelse, ros, oppmuntrende tilrop og gode karakterer (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Ulemper en ønsker å unngå kan være straff eller dårlige karakterer. Ytre motivasjon er altså når eleven handler for å få en gevinst.

Woolfolk (2004) beskriver videre hvordan en elev med ytre motivasjon tenker:

... oppnå en karakter, unngå straff, gjøre læreren til lags eller handler av andre årsaker som har lite med oppgaven å gjøre, da snakker vi om ytre motivasjon. Vi er egentlig ikke interessert i aktiviteten; vi bryr oss bare om hvilken gevinst den vil gi oss. (s.275)

Deci (1975) har gjort forskning på om den indre motivasjonen minsker dersom en elev blir belønnet for å gjøre noe den allerede trives med å gjøre (referert i Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). Forskningen gikk ut på om ytre påvirkninger kan motivere den indre motivasjonen. Resultatet Deci (1975) kom fram til var at dersom elevene fikk penger for å gjøre noe de likte å gjøre fra før av, avtok interessen for disse oppgavene hurtigere enn om de ikke fikk penger (referert i Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). Med dette vil elevens indre motivasjon kunne bevege seg til ytre motivasjon.

### 3.3 Målorientering

”Målorientering er en viktig side ved motivasjonen. Det handler om hva en person er mest orientert mot og ser som *hensikten* med handlingen eller atferden som skal utføres. Den målorientering en person har, sier også noe om hvilke *holdninger* og *verdier* som er de mest vesentlige. Mål er et uttrykk for den energien som utløser tilstanden motivasjon” (Lillemyr, 2007, s.120).

Mæhr og Nicholls (1980) bruker tre hovedtyper målorientering: egoorientering, oppgaveorientering og en orientering mot det en oppfatter som sosialt ønskelig (referert i Lillemyr, 2007). Når en elev er resultatorientert (ego/prestasjonsorientert) er han opptatt av å vise at han har gode evner og kan utføre handlingen bedre enn andre, eller å bli best i konkurranse med andre (Lillemyr, 2007). De har vanskeligheter for å opprettholde en høy oppfattet kompetanse dersom de eventuelt taper i en konkurranse (Weinberg & Gould, 2011). ”*Oppgaveorientering* vil si at en er orientert mot målet å greie oppgaven, mestre utfordringen” (Lillemyr, 2007, s. 124). En elev som er oppgaveorientert (mestringsorientert) skal klare oppgaven på en god måte og han er også opptatt av å mestre oppgaven. Man kan derfor si at det å være oppgaveorientert går ut på å utføre oppgaven og klare å gjennomføre den uten å bry seg om hvor godt en mestrer den i forhold til andre. Det å lykkes, prestere, lære og føle at en er kompetent står sentralt i det å være oppgaveorientert. (Lillemyr, 2007). ”Å lykkes i en læringsprosess er i høy grad avhengig av at en opplever seg kompetent og at en føler at en mestrer” (Lea, Raaen, Solbrekke, 2003, s.236). I følge Lillemyr (2007) står sosial ønskelighet for hvor opptatt en er av aksept og anerkjennelse for atferden fra andre (Lillemyr, 2007).

### 3.3.1 Målorienteringsteorien

Tor Stornes (2012) skriver i ”Bedre skole” at målorienteringsteorien er en framtreddende tilnærming til en forståelse av elevers motivasjon og viser betydningen av tilrettelegging av ulike motivasjonelle læringsklima i klasserommet (Stornes, 2012). Han beskriver videre at målorienteringsteorien skiller mellom begrepene mestring (oppgave) og prestasjon (resultat) (Stornes, 2012). Det å være oppgaveorientert og resultatorientert henger sammen. En kan lett tro at lav oppgaveorientering følges av en høy resultatorientering. Forskning viser at det ikke nødvendigvis er slik. En elev som er opptatt av egenutvikling kan også ha et ønske om at prestasjonene er like gode eller bedre enn de andre i klassen. Weinberg og Gould (2011) beskriver også at både oppgaveorientering og resultatorientering kan være gjeldende hos noen. Likevel viser forskning til at de fleste elevene enten er høyt oppgaveorientert eller høyt resultatorientert (Weinberg & Gould, 2011). Stornes og Ommundsen (2004) legger fram at det rådende motivasjonsklimaet kan endre personers målorientering. Det er viktig at lærerne er klar over for dette og at de ser skolens evne til å endre elevers motivasjon og innstilling i læring (referert i Stornes, 2012).

### 3.4 Psykologisk læringsklima/motivasjonsklima

Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett har en betydning for barn og unges læring, motivasjon og trivsel (Ommundsen, 2006). Læreren skaper forskjellige former for læringsatmosfærer sammen med elevene. Dette skjer bevisst og ubevisst i undervisningen gjennom kommunikasjon og samhandling med elevene. Her er det også avgjørende hvordan læreren strukturerer og tilrettelegger aktivitetssituasjonene (Ommundsen, 2006).

Ommundsen (2006) har satt opp fem punkter som reflekterer læringsatmosfære i kroppsøving og viser forskjellen mellom et *oppgaveklima* og et *resultatklima*. Disse er:

- Kriterier og standarder som brukes ved evaluering og tilbakemelding
- Hvordan en gir ros og anerkjennelse overfor elevene
- Mulighet for valg fra elevene sin side
- Måten å presentere og strukturere læringsoppgavene på
- Hvordan elevene grupperes, og synet på samspillet dem imellom i læringsarbeidet (Ommundsen, 2006).

Læreren avgjør hvordan undervisningen blir. Kriteriene læreren legger opp til avgjør hvilket læringsklima de skaper for elevene. Vi skal nå se nærmere på fenomenene: oppgaveklime og resultatklime.

### 3.4.1 Oppgave/mestringsklime

For å skape et oppgaveklime er fremgang og innsats viktige kriterier for å få elevene til å mestre. Her har elevene valg og innflytelsesmuligheter. Fokuset er at læreren skal gi alle elever likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet, uavhengig av ferdigheter og prestasjoner. Her er det lov å feile, noe som lærerne gjerne signaliserer ved å uttrykke at dette er en naturlig del av læringen. Ved å inkludere alle og legge fokuset på fremgang og innsats vil dette bety mye for elevene når det gjelder motivasjon og vilje til å prøve og til å anstrenge seg i læringsarbeidet (Ommundsen, 2006).

Ommundsen (2006) har satt opp følgende punkter om hvordan kroppsøvingslærere bør legge til rette for best mulig motivasjon, trivsel og læring for elevene i kroppsøving:

- fokusere på fremgang, verdsette innsats
- likeverdig anerkjennelse av alle
- gi mulighet for medbestemmelse, innflytelse og valg
- være aksepterende for prøving og feiling i læringsarbeidet
- legge til rette for et variert spekter av fysisk-motoriske aktiviteter og spillformer, der så vel gutter og jenter ”kjenner seg igjen og føler seg vel”
- bidra til at forestillinger om at noen aktiviteter er mer passende for gutter enn for jenter og motsatt brytes ned (Ommundsen, 2006).

### 3.4.2 Resultat/prestasjonsklime

I et resultatklime står det å vinne i fokus. Læreren følger kun opp de beste elevene og her er det lite rom til prøving og feiling i læringsarbeidet. Dersom en elev feiler blir dette sett på som at eleven har mangel på ferdighet. Læreren er sterkt dirigerende i timene og er lite åpen for at elevene skal få velge (Ommundsen, 2006). Det å mestre er langt mindre personlig kontrollerbart i et slikt læringsklime. Det blir et konstant press om å gjøre det godt nok i forhold til andre. Dette kan føre til at elevene velger å redusere innsatsen sin fordi de ikke tror at de kommer til å klare det uansett.

”Over tid vil svekket motivasjon, redusert innsats og svekket ferdighetsutvikling kunne følge som konsekvens av et sterkt prestasjonsklima” (Ommundsen, 2006, s. 50). Med dette mener Ommundsen (2006) at resultatklima kan føre til at elevene ikke utvikler seg og at motivasjonen synker. Dette er en av konsekvensene av et resultatklima.

### 3.4.3 Motivasjonsklimaets strukturer

Akronymet TARGET beskriver seks strukturer som definerer motivasjonsklimaet i en gitt sammenheng (Sjøstrand, 2009). Ames (1992) mener at det er viktig å forstå disse for å kunne påvirke motivasjonsprosessen og motivasjonsklimaet (referert i Sjøstrand, 2009). De seks elementene er:

- Task (oppgave): Dreier seg om hva slags oppgaver og læringsaktiviteter som gis.
- Authority (autoritet): Handler om i hvilken grad lærere lar elevene delta i avgjørelser og får medbestemmelse ovenfor aktivitetene.
- Recognition (anerkjennelse): Handler om hvilke verdier og adferd som anerkjennes.
- Grouping (gruppering): Handler om organisering av klassen.
- Evaluation (evaluering): Handler om hva som vektlegges i evaluering av elevene og hvordan den uttrykkes.
- Time (tid): I forhold til hvor mye tid en velger å bruke på oppgaven/aktiviteten (Sjøstrand, 2009).

### 3.5 Selvbestemmelsesteori – Self determination theory

Selvbestemmelsesteorien ble lansert av Edward L. Deci og Richard M. Ryan i 1985 (referert i Gausdal, 2000). Teorien handler om en motivasjonsprosess som beveger seg fra ytre regulering til indre motivasjon. I teorien om selvbestemmelse legger en stor vekt på det som kan vise seg å ha grunnleggende betydning for å utvikle interesse, læring, engasjement og trivsel (Lillemyr, 2007). Teorien mener det er tre hovedgrupper av psykologiske behov som gir et grunnlag for indre motivasjon. Behovene er kompetanse, tilhørighet og selvbestemmelse (Gausdal, 2000). ”*Kompetanse* involverer forståelse av hvordan man skal oppnå forskjellige eksterne og interne resultater, og følelsen av virkningsfullhet når man utfører jobben. *Tilhørighet* involverer utvikling av sikkerhets- og tilfredsstillende forbindelser med andre i det sosiale miljøet. *Selvbestemmelse* referer til å være selvstartende og selvregulerende for sine egne handlinger” (Deci 1996, referert i Gausdal, 2000, s. 14). Dette er viktig av den grunn at

det gir innhold i relasjon til menneskets natur. Om man skal si det på en annen måte handler det om at det er universelle motivasjonsretninger i mennesket (Gausdal, 2000). Når en elev ikke er iverdig interessert i en bestemt aktivitet, kan læreren bruke følgende autonomi-støttende teknikker: uttrykker viktigheten av å delta i en aktivitet, anerkjenne elevens følelse og perspektiv om aktiviteten, og bruke språket som formidler valgmuligheter (Ntoumanis & Standage, 2009).

### 3.6 Kjønnforskjeller og kjønnsdeling i kroppsøving

Forskning viser at vi mennesker klassifiserer visse fysiske-motoriske aktiviteter som mer passende for gutter enn for jenter (Ommundsen, 2006). Dersom en jente som mener at fotball er en gutteidrett skal ha den idretten i kroppsøvingstimen, kan det utvikle seg til at hun ikke vil delta. Flere studier viser at kompetansefølelsen er større når det hersker en oppfatning om at aktiviteten er ”kjønnspassende”. Jenter påvirkes negativt dersom de opplever at en aktivitet er mer passende for gutter. Guttene derimot blir ikke påvirket på samme måte. De kan hende at grunnen til dette er at de tenker at de kan i hvert fall klare det siden det er en ”jenteaktivitet”. Det er viktig å forstå perspektivene på kjønnsstereotyper i fysisk-motorisk aktivitet for å få en forståelse av forskjeller i læringsutbytte blant gutter og jenter i kroppsøving. Her er det særlig jenter som kan utvikle svakere mestringsoppfatninger, noe som kan svekke deres læringsutbytte (Ommundsen, 2006).

En rekke undersøkelser har vist at lærernes kommunikasjonsmønster er forskjellig overfor gutter og jenter. Her kommer det fram at det er en klar tendens til at lærere henvender seg oftere til gutter enn jenter (Imsen, 2005). Dette kan resultere i at guttene får velge aktivitet i kroppsøvingen. Dersom de velger en fysisk-motorisk aktivitet som blir sett på som ”gutteaktivitet”, kan dette svekke beredskapen for aktivitetsinvolveringen blant jentene. I følge Opplæringsloven (1998), § 8-2 tillates inndeling etter kjønn i deler av kroppsøvingen, men den understreker at undervisningen ikke skal deles opp hele tiden. I opplæringen skal elevene deles i klasser som skal ivareta deres behov for sosial tilhørighet (Opplæringslova, 1998). Dette er i tråd med Selvbestemmelsesteorien. Her står tilhørighet som et av behovene for å oppnå indre motivasjon (Gausdal, 2000).

Forskningen rundt kjønnsdeling er ikke entydig på hva elevene foretrekker (Klomsten, 2012). Kroppsøving er et fag med muligheten til å få et sosialt fellesskap. Dersom de skiller gutter og



jenter kan de miste muligheten til å bli mer sammensveiset som klasse. På den annen side kan jenter føle seg svake når de har kroppsøving sammen med gutter. Når det gjelder jenter som er sterke og fysisk kompetente kan de føle delt kroppsøving som et overtramp. Dette fordi de får flere utfordringer med å ha kroppsøving sammen med guttene. Kjønnsdelte timer kan på den annen side være en ulempe for de guttene som er svake. I en ren guttegruppe kan de muligens framstå som enda svakere sammenlignet med om de hadde hatt fellesundervisning (Klomsten, 2012). Forskningen som er gjort støtter både delt og blandet undervisning. Det finnes dermed ikke noe entydig svar på hva som er den rette organiseringsformen. Faglærere som er sammen med elevene vil være best egnet til å avgjøre hva som passer for den gjeldende klassen til enhver tid (Klomsten, 2012).

### 3.7 Kroppsøvlingslærerens rolle

Brattenborg og Engebretsen (2007) har satt opp følgende punkter på hva læreren kan gjøre for å skape motivasjon blant elevene:

- Gjennom bruk av undervisningsprinsippene. Undervisningsprinsippene er: konkretisering, aktivisering, motivering, progresjon, variasjon, individualisering, samarbeid og evaluering.
- Gjennom variasjon av undervisningsmetoder.
- Ved å variere innhold.
- Ved å skape trygghet.
- Gjennom god lærerrolle.
- Gjennom vurdering med og uten karakter (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

Dersom en lærer følger disse punktene kan motivasjonen til elevene øke. Dette kan føre til at flere elever velger å delta i kroppsøvingen. Inger Throndsen (2011) drar fram i sin artikkel at tilbakemeldinger er viktig for å kunne øke motivasjonen. Dette gjenspeiler seg i hennes sitat: ”Et annet aspekt ved tilbakemeldinger hvor fokuset rettes mot det eleven kan og får til, er at eleven kan oppfatte tilbakemeldingen som en oppmuntring til videre innsats” (Throndsen, 2011, s.171). I følge Throndsen (2011) kan en god og gjennomtenkt tilbakemelding påvirke eleven i riktig retning. Dette kan føre til at han/hun blir mer motivert eller at motivasjonen øker i kroppsøvlingsfaget.

Hun beskriver følgende i sin artikkel:

Tilbakemeldinger som inneholder en beskrivelse av elevens faglige ståsted betyr at fokuset rettes mot det eleven mestrer. Opplevelse av mestring i læringssituasjoner er svært viktig med tanke på å opprettholde eller styrke elevens forventninger om at det er mulig å lykkes med læringsoppgaver. ( s.171)

Slik Throndsen beskriver kan det å oppleve mestring styrke eller opprettholde elevens forventninger med tanke på å kunne klare å lykkes med læringsoppgaver. Læreren står sentralt oppi dette, og som sagt tidligere i kapitlet er det læreren som har hovedansvaret for å gi eleven tilbakemeldinger som inneholder en beskrivelse av elevens faglige ståsted.

Som en oppsummering er det viktig å nevne hvordan læreren kan legge til rette for en indre motivasjon hos eleven. Selvbestemmelsesteorien står sentralt med tanke på hvordan en kan bevege seg fra ytre regulering til indre motivasjon ved at eleven oppnår autonomi, tilhørighet og kompetanse (Gausdal, 2000). Et oppgaveklime legger til rette for at disse 3 behovene kan oppstå gjennom at eleven skal få muligheten til å bestemme, få anerkjennelse og oppmerksomhet av alle og kunne føle mestring ved å fokusere på fremgang og innsats (Ommundsen, 2006). Kjønnssdeling i kroppsøving kan også øke motivasjonen til elevene, men dette er noe læreren må avgjøre i forhold til hvilken klasse han har og hvordan elevene er (Klomsten, 2012). Dersom en elev føler at øvelsen og arbeidsoppgaven er interessant nok i seg selv, vil den kunne oppnå en indre motivasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2007).

## 4.0 Metode

Jeg vil i dette kapitlet vise til forskningsmetoden jeg har valgt å bruke. Her vil jeg beskrive hvorfor jeg valgte denne metoden og hvordan jeg har kom fram dette. To hovedmetoder i forskning er kvantitativ og kvalitativ metode. Som forskningsmetode har jeg valgt å bruke den kvalitative forskningsmetoden. Intervjumetoden kan gi meg konkrete svar på min problemstilling. I undersøkelsen tar jeg utgangspunkt i 2 individer. Disse vil være to elever som er umotiverte i faget kroppsøving. Det jeg vil få fram ved å bruke disse informantene er svar på hva som kan motivere og påvirke elevene til å ville delta i kroppsøvingstimen.

### 4.1 Valg av metode

Med tanke på metodevalg kom jeg fram til intervjumetoden var mest relevant for min oppgave. Her mener jeg at jeg vil kunne få et gyldig svar på min problemstilling. I og med at jeg er interessert i å få vite hvordan læreren kan påvirke den enkelte elev til å ville delta i kroppsøvingstimene mener jeg at intervjumetoden kan gi meg bedre svar og bedre forståelse. ”Kvalitative metoder søker å gå i dybden, og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall” (Thagaard, 2009, s. 17). I følge Thagaard (2009) kan jeg med å bruke intervju utforme spørsmål som kan gi meg riktige og mer detaljerte svar framfor å ha en spørreundersøkelse (kvantitativ metode) med faste spørsmål.

### 4.2 Kvalitativ forskningsmetode

Det finnes flere intervjumetoder man kan bruke i sin forskning. I denne oppgaven vil en delvis strukturert tilnærming bli brukt. Dette vil si at temaene som forskeren skal spørre om i hovedsak er fastlagt på forhånd, men at rekkefølgen kan bestemmes underveis. Ved å ha et slikt intervju kan forskeren følge informantens fortelling, samtidig som den kan sørge for å få informasjon om de temaene som er bestemt i utgangspunktet. Her blir fleksibilitet viktig for å knytte spørsmålene til den enkelte informantens forutsetninger (Thagaard, 2009).

Et strategisk valg vil være å finne en intervjuperson som det er grunn til å regne med har noe å bidra med til problemstillingen (Dalland, 2007). Da vil forskeren kunne samle inn den kunnskapen han trenger. Det bør være nøye gjennomtenkt hvilke personer som blir valgt ut til intervjuene. Forskeren må vite hvilken ny kunnskap han/hun er ute etter, hva han vil oppnå med dette og hvordan det skal gjennomføres.

Når det gjelder dette temaet vil det være lærerikt å intervju personer som opplever denne problemstillingen i dagliglivet fra forskjellige vinkler. ”Formålet med et intervju er å fremskaffe fyldig og beskrivende informasjon om hvordan andre mennesker opplever ulike sider ved sin livssituasjon.” (Dalen, 2004, s. 14). I følge Dalen (2004) er det altså viktig å kunne få fram informasjon om hvordan de forskjellige menneskene opplever temaet i sitt daglige liv. I forhold til problemstillingen kan det da komme forskjellige svar på hvorfor elevene velger å ikke delta i kroppsøvingstimene.

”Et overordnet mål for kvalitativ forskning er å utvikle forståelsen av fenomener knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet.” (Dalen, 2004, s. 16). I mitt prosjekt vil det å bruke elever som intervjuobjekt gi meg best svar på det jeg er ute etter. Her får jeg som forsker vite hva som motiverer eleven og hva eleven forventer av kroppsøvingslæreren sin. I følge Dalland (2012) tar den kvalitative metoden sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg måle eller tallfeste (Dalland, 2012). Som sitatet over sier får jeg via å bruke intervju muligheten til å få objektet sin direkte mening som ikke kan la seg måle via en spørreundersøkelse. Jeg får gått mer i dybden på det som forsker ved å få mer utfyllende svar fra intervjuobjektet.

Jeg har valgt å intervju to elever som er over 18 år som går siste året på videregående. Det har ikke vært behov å sende det inn til NSD grunnet at oppgaven ikke vil inneholde personopplysninger eller sensitive data. Elevene som går siste året har flere erfaringer og kan komme med mye relevant informasjon når det gjelder det å bli motivert og hva som påvirker de. Her er det viktig at jeg som forsker har spørsmålene klare på forhånd og at disse er gjennomtenkte. ”Kvalitativt forskningsintervju forsøker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side” (Dalland, 2012, s.140). Gjennom denne metoden vil man oppdage nye sider ved temaet og jeg vil da kunne jobbe ut i fra dette.

### **4.3 Gjennomføring og analyse av intervjuet**

Jeg har valgt å intervju 2 elever ved en videregående skole. For å finne elever må de være innenfor kriteriene jeg har satt. Det ene er at de deltar sjeldent (maks 70% av undervisningen) i kroppsøvingstimene på skolen. Jeg vil da prøve å finne svar på hvorfor de velger å delta lite/ikke delta i kroppsøvingstimene. Videre vil jeg spørre hvordan kroppsøvingslæreren påvirker de og hvordan han/hun kan klare å motivere de. Det vil også være relevant å spørre

om læreren gir de valgmuligheter til å kunne velge hvilke aktiviteter de har i faget og om det eventuelt ville fått elevene til å ville delta mer. Jeg vil også spørre om de driver med en idrett eller er fysisk aktive på fritiden for å se om det er en sammenheng mellom dette. Elevene vil også få spørsmål om hvor lenge de har vært umotiverte i faget og om de deltok mer på ungdomsskolen enn på videregående skole. I og med at jeg vil intervju 2 elever kommer jeg til å få forskjellige svar, samtidig kan det hende at jeg kan dra noen felles tråder mellom svarene for å komme fram til hvor mye læreren kan ha å si på deres motivasjon.

For å finne mine informanter har jeg satt ned noen kriterier:

- Eleven deltar i maks 70 % av kroppsøvingstimene.
- Eleven ønsker ikke å delta i faget dersom han/hun ikke måtte.
- Eleven uttaler at han/hun ikke liker kroppsøving.

For å finne disse informantene var planen først at jeg skulle gå i et par klasser på en vgs for å fortelle om min oppgave. Istedenfor denne metoden valgte jeg å gå igjennom kjentfolk som jeg visste hadde kontakter på videregående. De fikk informasjon om oppgaven som de videreformidlet til sin vennekrets. I samarbeid med disse fikk jeg tak i to intervjuobjekter som var villige til å la seg intervju. Dette var en jente (A) og en gutt (B). De går på studiespesialisering ved en videregående skole. Begge to var innenfor de fleste kriteriene jeg hadde satt. Det eneste jeg kan utsette på det er at intervjuobjekt A uttalte at hun deltok mye i kroppsøving selv om hun ikke likte faget noe særlig godt. Grunnet vanskelighetsgraden på å få tak i elever som ville la seg intervju valgte jeg likevel og intervju A, selv om hun deltar mer enn 70% i timene. Fordelen ved å bruke denne rekrutteringsmetoden var at verken lærer eller ledelse fikk informasjon om at elevene skulle bli intervjuet. Intervjuobjektene fikk også velge møtested og tid selv, noe som førte til at ingen andre enn oss to hadde mulighet til å vite hvor vi var eller hva dette gikk ut på. Møtestedene ble valgt av elevene fordi at de kunne velge å være i et område der de følte at de var i trygge omgivelser. Ved å velge et offentlig sted med mange venner/kjente til stede kunne dette hemmet svarene til intervjuobjektene (Dalland, 2012). Dersom elevene velger og ikke si det til noen selv, vil dette forbli hemmelig for alle andre.

Da vi møttes fikk de informasjon om at verken navn, skole eller andre personopplysninger om elevene vil stå i min oppgave. De fikk lese igjennom informasjonsarket og samtykkeerklæringen (vedlegg nr.1), som de etterpå måtte signere. På dette arket ble de

informert om at de kan trekke seg når som helst, også i løpet av intervjuet. Det stod også at intervjuene ville bli tatt opp på båndopptaker. Opptakene skal kun være tilgjengelig for meg og de slettes når oppgaven blir levert, innen 2.mai.2013.

#### 4.4 Troverdighet og pålitelighet

For å skrive en oppgave skal metoden gi troverdig kunnskap. Det vil si at kravene til validitet og reliabilitet må være oppfylt (Dalland, 2012). Validitet står for relevans og gyldighet. Det betyr at resultatene en får i undersøkelsen må være gyldig og relevant for problemstillingen i oppgaven (Dalland, 2012). Ved bruk av to intervjuobjekter kan gyldigheten bli svekket, i og med at det ikke blir forsket på så mange personer. Likevel kan jeg komme fram til et resultat som gjelder flere enn disse to elevene. Reliabilitet betyr pålitelighet, noe som betyr at gjennomføringen av undersøkelsen blir gjort på en pålitelig og korrekt måte. Her er det også viktig at en angir eventuelle feilmarginer som kan ha påvirket svaret og resultatet (Dalland, 2012). Når det gjelder min forskning er det viktig at jeg tenker igjennom hvordan jeg gjennomfører intervjuene, og hvordan jeg ordlegger meg på forhånd og i løpet av intervjuene.

På forhånd gjennomførte jeg et prøveintervju for å se hvordan jeg fungerer som intervjuer og hvordan spørsmålene mine fungerer. Min framgangsmåte kan påvirke hvordan elevene oppfører seg og hvilke svar de gir. For at intervjuene skal være pålitelige er det viktig at intervjuobjektene er ærlige og at de forstår spørsmålene jeg stiller. Jeg som intervjuer får bare *en* mulighet til å gi et førsteinntrykk. Måten jeg opptrer på kan være avgjørende for hvordan intervjuobjektet vil oppføre seg gjennom intervjuet. På forhånd hadde jeg tenkt igjennom min forforståelse. Det er viktig at jeg som intervjuer ikke virker dømmende (Dalland, 2012). Selv om jeg hadde mine tanker om hvorfor elevene var lite motiverte i faget, måtte jeg legge disse til side på forhånd for å holde meg nøytral under intervjuet. Intervjuobjektene kan også føle et visst press fra intervjueren i og med at de visste hvilken utdanning jeg tar og fordi at dette er innenfor mitt ”fagfelt” (Dalland, 2012). Dette kan ha påvirket svarene jeg fikk av dem. Før intervjuet starter sa jeg at jeg ikke var ute etter å bedømme eller vurdere de, men at jeg heller var ute etter å forstå. Dette skapte en god atmosfære og jeg følte elevene slappet mer av etter at de fikk vite mitt ståsted.

Det er også viktig at jeg som forsker ikke stiller ledende spørsmål som fører elevene inn i en annen tenkemåte. Om jeg gjør det kan det føre til at de gir meg et annet svar enn de ellers ville

gjort. I og med at jeg intervjuer to elever vil det kunne komme fram både like og forskjellige svar. Jeg tror likevel at jeg skal klare å oppnå gyldige resultater som forhåpentligvis vil gi meg et svar på min problemstilling.

## 5.0 Resultatpresentasjon

Her vil svarene til intervjuobjektene komme fram. Både felles synspunkter og ulike synspunkter på hva som skal til for å bli mer motivert i kroppsøving kommer fram i dette kapitlet.

### 5.1 Deltagelse

Gjennom intervjuene kom det fram at begge elevene deltar noen ganger. A deltar tydelig mer enn B. Felles for begge er at de ikke deltar med full innsats og mestringsglede. Begge svarer bekreftende når jeg spør om de deltar mindre nå enn tidligere er. Som B sa:

*”Fordi på barneskolen var det ikke karakterer og sånt, og nå blir vi dømt på alt vi gjør, og da får jeg liksom sånn prestasjonsangst, og jeg liker ikke det at folk ser hva jeg gjør og ja.”*

Som B sier blir presset større på videregående og det gjør at han med andre ord blir umotivert. De sier begge at dette med karakterer er vanskelig og forholde seg til og at dette gjør at de føler seg presset. Forholdet de hadde til faget tidligere var ganske forskjellig. A sier at hun følte mer press på ungdomsskolen enn det hun gjør på videregående. Nå deltar hun derimot fordi hun har blitt mer opptatt av helsen sin og det å få trent og være i bevegelse. B var på den annen side mye mer motivert da han gikk på barneskolen enn det han er nå. B sa videre at han følte mindre press tidligere og at han nå føler et stort konkurransepress på videregående, noe som gjør at han ikke liker faget.

### 5.2 Aktivitet på fritiden

Felles for begge intervjuobjektene er at de har drevet med idrett og fysisk aktivitet tidligere og at de fortsatt gjør det. Dette var et spennende svar for meg som forsker. I og med at de begge to ikke trives så godt med kroppsøvingfaget, men er aktive på fritiden kan dette tyde på at det er spesifikke grunner til at de da ikke liker faget på skolen. Da er ikke grunnen til at de deltar med lav innsats i kroppsøving det at de ikke liker å bevege seg og være i fysisk aktivitet.

Begge to har drevet med organisert idrett tidligere, men har nå sluttet med det på grunn av at det ble for seriøst og konkurransepreget. A poengterer også at det tok for mye tid og at hun valgte å prioritere andre ting framfor idretten. Som hun sa i intervjuet:



*”Før drev jeg med svømming, fra da jeg var 5 til jeg var 11 tror jeg da. Så var det sånn forventa at du måtte delta i konkurranser, og det liker ikke jeg. Og det tror jeg er noe med at, eller, min innstilling i gym, for der må du konkurrere, og det liker ikke jeg.”*

Det at det er konkurranse i kroppsøvningsfaget på videregående blir nevnt i begge intervjuene. De føler at faget blir for mye konkurransepreget og at de ikke strekker til. Derfor trener begge på egenhånd, der de får styre treningen selv.

### 5.3 Motivasjon

I løpet av intervjuene kom det fram at begge er lite motivert i kroppsøving og ser på det som er umotiverende og ”kjedelig” fag. Når jeg spør de om hva som kan motivere de, svarer begge likt med at de ønsker mer variasjon i kroppsøvingen. Som B uttalte:

*”Varierte øvelser og varierte idretter da. Ikke at det bare er ballspill og kjedelige ting hele tiden, men at det kan være for eksempel, eh, turn og sånt for det liker jeg bedre.”*

A nevner også noe av det samme i sin uttalelse:

*”Det er å høre mer på elevene, om hva de vil ha i gym da. Og kanskje dele opp gymmen, men det har vi vertfall fått gjort noen ganger nå. Hvis noen vil spille fotball og noen som vil spille innebandy og sånne greier. Vi får ikke velge fritt.”*

I og med at begge vil ha mer varierte øvelser savner de også å få velge mer av aktivitetene og idrettene selv. De nevner blant annet at de får velge noen ganger, men at de kunne ønsket å få velge enda mer. Både A og B sa at de føler at de ikke blir hørt av læreren og at de gangene de får bestemme selv vinner flertallet.

### 5.4 Mestring i faget

Begge elevene fikk spørsmål om hvordan de føler at de mestrer faget. Her svarer B at det gjør han ikke og A svarte: til tider. Felles er at de opplever aldri å få tips eller råd fra lærer om hvordan de kan prøve å utføre øvelsene annerledes og hvordan de kan klare å få til øvelsene med enkle grep. Elevene gir med andre ord opp når de ikke får det til, da de føler seg usynlige for læreren.

Som A nevnte i denne sammenhengen:

*”...vi hadde idrett ute nå i høst og skulle hoppe over stang og sånn. Det får ikke jeg til. Så da gikk jeg. Nesten alt den dagen fikk jeg ikke til. Kaste ball eller hoppe langt.”*

Når jeg videre spurte om læreren kom med råd og tips til hvordan hun kunne klare det var svaret nei. A valgte derfor å forlate timen på grunn av manglende mestringfølelse og mangel på motivasjon.

## 5.5 Forhold til læreren

Forholdet til læreren blir også tatt opp i intervjuet. Her har A et helt greit forhold til sin lærer, mens B synes at hans forhold til læreren er dårlig. Likheten mellom disse to lærerne er at elevene opplever at de er dårlige på å gi tilbakemeldinger og at de ikke følger opp hver enkelt elev. I samtalen med A kom vi spesielt innom temaet: karakterer. Her uttrykker hun at hun aldri føler at hun kan sin karakter. Som i dette sitatet:

*”Jeg har fått samme karakter i 3 år nå, jeg skjønner ikke. Nå gjør jeg akkurat som før, jeg gidder ikke å gjøre noe mer for jeg vet at jeg bare kommer til å få den samme karakteren. Uansett hva jeg gjør.”*

I spørsmål videre om hun får noen tips fra læreren om hvordan hun kan forbedre karakteren svarer hun nei. Hun sa videre at:

*”Jeg kan ikke vite hva han forventer av meg. Det er det som er dumt at vi ikke får noen tilbakemelding. Jeg får vite karakteren min når jeg får vitnemålet mitt, da får jeg vite karakteren min i gym. Da får jeg ikke gjort noe med det.”*

Her kommer det tydelig fram at hun bare deltar som vanlig uten å gi noe mer innsats enn tidligere og at hun har gitt opp målet om å få en bedre karakter. Hun følte seg også lur i den forstand at hun ikke fikk samme karakter som læreren hadde lovet henne.

## 5.6 Miljø

Begge intervjuobjektene har venner som både deltar og ikke deltar i kroppsøvingstimene. De blir påvirket av de som velger å ikke delta. A deltar likevel, men synes at timene blir mer kjedelige når hennes bestevenninne ikke deltar. B velger å skulke sammen med de vennene han har som gjør det. Han uttaler også at de har en dårlig påvirkning på hverandre. På spørsmål om hvordan venner påvirker han til å delta eller ikke delta svarte han:

*”Ja mest av de som ikke deltar egentlig. Og vi er liksom, vi er enige om at vi ikke er noe glad i gym og da er vi liksom en gjeng som ser negativt på det og av og til skulker.”*

Her kommer det altså fram, med tanke på B, at flere faktorer spiller inn på hvorfor han velger å ikke delta på alle kroppsøvingstimene.

Når det gjelder klassemiljøet så føler begge to at det er et stort konkurransepress. Dette gjelder spesielt fra guttene. A nevner også at hun skulle ønsket at de kunne delt klassen noen ganger i gutter og jenter. Dette skjer av og til, men ikke ofte nok. Likevel utaler hun at det er greit å blande gutter og jenter noen ganger også. Som hun uttrykte:

*”Vi har godt forhold til hverandre, men i gym så er jo de fleste guttene egoister. Og vi liker jo når vi deler opp klassen i gutter og jenter for da kan vi jentene drive på som vi vil og guttene kan få ut energi på sin måte.”*

B sa også at i hans klasse så dominerer guttene ganske mye, men han pratet ikke om å dele klassen. Han var mer opptatt av å få velge selv, og eventuelt ha mer egentrening og aktiviteter som ikke går på ballspill. Begge mener at klassemiljøet generelt er bra, men at i kroppsøvingen blir miljøet dårligere enn ellers på grunn av at timene er konkurransepreget.

## 6.0 Diskusjon

Jeg vil i dette kapitlet diskutere funnene fra intervjuene. Jeg vil også knytte opp forskningen mot teorien i det valgte emnet.

Etter å ha intervjuet to elever som går på videregående skole gjenspeilet mange av de samme temaene seg når det gjelder holdningen de har til kroppsøvfingsfaget. De nevner blant annet forholdet de har til læreren, lite variasjon i timene, dårlig mestringsfølelse og få valgmuligheter som store deler av grunnen til at de ikke trives med kroppsøvfingsfaget.

I følge læreplanen skal det være et godt samarbeid mellom lærer og elev når gjelder tilbakemelding og vurdering. Elevene skal få vite hvordan de står i forhold til faget underveis, slik at de har mulighet til å forbedre seg (Utdanningsdirektoratet, 2012b). Intervjuobjekt B uttaler at han aldri får tilbakemeldinger, mens A sier hun får minimalt med tilbakemeldinger. De sier begge at de føler de ikke blir sett av sin lærer. Elevene skal få informasjon om egen kompetanse og innsats, fremgang og utviklingsbehov. Dette er en del av underveivurderingen. På grunn av dette skal standpunkt karakteren ikke komme som en overraskelse (Utdanningsdirektoratet, 2012b). A framhever tydelig at hun tidligere har prøvd å delta mer uten hell med å gå opp i karakter: *”Jeg har fått samme karakter i 3 år nå. Nå gjør jeg akkurat som før, jeg gidder ikke å gjøre noe mer for jeg vet at jeg bare kommer til å få den samme karakteren. Uansett hva jeg gjør”*. Her kan selvfølgelig ferdigheter være en faktor. Likevel har hun følt seg ”lurt” i den forstand at en lærer har lovet henne en bedre standpunkt karakter enn den hun fikk ved avsluttende semester. At A får en følelse av å bli satt til side av sin lærer kan gi en følelse på mangel av tilhørighet, noe som kan påvirke at den indre motivasjonen ikke er til stede. Tilhørighet står som et av punktene i Selvbestemmelsesteorien over hva som gir et grunnlag for indre motivasjon (Gausdal, 2000). Tilhørighet involverer utvikling av sikkerhets- og tilfredsstillende forbindelser med andre i det sosiale miljøet (Gausdal, 2000).

Mange lærere jobber ofte under press og da kan de forekomme at de må prioritere andre ting framfor å gi tilbakemeldinger og underveivurdering. I følge Stortingsmelding nr.19, *Tid for læring*, kommer det fram at mange lærere bruker for mye tid på andre oppgaver enn undervisning. Dette går utover oppgaver som handler om å arbeide med vurderingen av arbeidet til elevene og å gi tilbakemeldinger (Det Kongelige Kunnskapsdepartementet, 2009).

Det er viktig at tilbakemeldingene som læreren gir er godt gjennomtenkt. Tilbakemeldingene skal motivere elevene til innsats og refleksjon over eget arbeid (Brattenborg & Engebretsen, 2007). I følge Throndsen (2011) vil tilbakemeldinger som rettes mot det eleven mestrer oppfattes som en oppmuntring til videre innsats. B uttaler at han aldri føler mestring i faget og at dette gjør at han ikke liker kroppsøving. A fortalte om en kroppsøvingstime der hun ikke opplevde å mestre noen av øvelsene som de skulle gjøre. Konsekvensen av dette førte til at hun valgte å dra fra timen. Det å oppleve mestring i læringssituasjoner er viktig om en tenker på å opprettholde og styrke elevens forventning om at det er mulig å lykkes i læringsoppgaver (Throndsen, 2011). Mestring står også som et sentralt punkt i Selvbestemmelsesteorien. Det å føle seg kompetent og føle at en mestrer er svært viktig for at eleven skal kunne utvikle en indre motivasjon (Gausdal, 2000). For at oppfattet kompetanse skal kunne påvirke den indre motivasjonen mener Deci og Ryan (1985) at elevene må ha en opplevelse av at de selv kan påvirke resultatet (referert i Jacobsen, 2012). Det er dermed viktig at mestring oppstår hos eleven slik at den indre motivasjonen kommer frem. Imsen (2005) beskriver at styrke, frihet og tillit til egne krefter er en følelse man får av mestring (Imsen, 2005). Sett opp imot forskningen over er mangel på mestring en faktor som kan utløse mangel på motivasjon.

En kan få et inntrykk av at disse to elevene oppfatter et resultatklime i sine kroppsøvingstimer. Ommundsen (2006) forklarer at i resultatklime følger læreren kun opp de beste elevene i klassen. Det er lite rom for å prøve nye ting og for å feile. Timene vil være sterkt dirigerende, og det blir lite rom for at elevene skal få velge aktiviteter (Ommundsen, 2006). Når det gjelder oppfølging av de beste elevene er dette noe intervjuobjekt B uttaler. Han føler at læreren bare bryr seg om de beste elevene og velger å overse de som ikke mestrer faget like godt. Grunnen til at læreren bare følger opp de beste elevene kan være at han er resultatorientert. Når en er resultatorientert tenker en på prestasjon og resultat (Lillemyr, 2007). I et resultatklime kan elevene lett bli resultatorienterte. For å lykkes må elevene vise at de overgår de andre. De vil også unngå å vise mangel på ferdighet overfor medelever (Ommundsen, 2006). B forteller at etter karakterer ble aktuelt i kroppsøvingfaget får han prestasjonsangst fordi han ikke liker at de andre elevene ser hva han gjør. B blir tydelig påvirket av resultatklimet som oppstår i klassen. Nicholls (1985) forklarer at en elev som er resultatorientert kan lære gjennom innsats eller å mestre oppgaver som er personlig utfordrende, men fremdeles misslykkes i å demonstrere høy evne (referert i Nikolaisen, 2005). Motivasjonsklime, i dette tilfellet resultatklime, som læreren skaper i klassen kan endre elevens målorientering (Stornes, 2012). Målorientering er en gjeldende side ved motivasjonen

og den handler om hva en person strekker seg mot og hva den ser med hensikten med handlingen eller atferden som skal utføres. Målorientering blir delt inn i oppgaveorientert og prestasjonsorientert (Lillemyr, 2007). Om en elev som er oppgaveorientert blir undervist i et prestasjonsklima kan eleven bli påvirket til og ikke lenger være oppgaveorientert. Da kan eleven enten bli mer motivert eller mindre motivert enn tidligere. Målorienteringsteorien tar for seg elevens motivasjon og beskriver at det er viktig å tilrettelegge ulike motivasjonelle læringsklimaer i timene (Stornes, 2012). Stornes (2012) uttaler videre at læreren må se hvilket potensiale han/hun har til å kunne avgjøre og påvirke elevens motivasjon og innstilling til læring (Stornes, 2012).

Sett oppimot forskning kunne et oppgaveklima fungert bedre for disse to elevene. Fokuset skal være at læreren gir alle elevene likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet. Dette skal gis uavhengig av hvilke ferdigheter elevene har og hva de presterer (Ommundsen, 2006). Ved å undervise disse to elevene på denne måten vil de mest sannsynlig hatt et annet og bedre syn på kroppsøvningsfaget. ”Ved å inkludere alle og legge fokuset på fremgang og innsats vil dette bety mye for elevene når det gjelder motivasjon og vilje til å prøve og til å anstrenge seg i læringsarbeidet” (Ommundsen, 2006). A har tidligere prøvd å gi mer i kroppsøvningsfaget og deltatt mer uten å ha følt framgang når det gjelder å få en bedre karakter.

For å kunne endre motivasjonsklimaet kan man se på TARGET modellen. Ames (1992) utdyper at det er viktig å forstå punktene i TARGET modellen for å kunne påvirke motivasjonsprosessen og motivasjonsklimaet (referert i Sjøstrand, 2009). Ved å tenke igjennom hvordan man legger opp undervisningen i forhold til oppgave, autoritet, anerkjennelse, gruppering, evaluering og tid kan man endre motivasjonsklimaet i en klasse (1992). Barkoukis, Jaakkola, Liukkonen og Watt (2010) har forsket på hva som er det beste motivasjonsklimaet for elever. Studien viser til at et motivasjonsklima som har fokus på selvbestemmelse utgjør større deltagelse i faget, høy nytelse, lav angst og høy innsats i forhold til et resultatklime (Liukkonen, Barkoukis, Watt & Jaakkola, 2010). Om man linker denne studien opp i mot det elevene oppfatter i timene tyder det på at mer selvbestemmelse i kroppsøving kan øke deres trivsel i faget, framfor å være opptatt av resultat og prestasjon.

I følge Ommundsen (2006) vil det å legge fokuset på innsats bety mye for elevene når det gjelder motivasjonen deres (Ommundsen, 2006). Innsats har akkurat blitt aktuelt igjen som en del av vurderingsgrunnlaget i den nye læreplanen som ble gjeldende fra skoleåret 2012-2013

(Det Kongelige Kunnskapsdepartement, 2012). Arbeidsgruppen som satt dette opp som et forslag mener at å la innsats telle som vurderingsgrunnlag kan hjelpe eleven til å ville løse faglige utfordringer uten å gi opp, og at de eventuelt vil utfordre egen fysisk kapasitet i læringsarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2011). Som A sier så fortsetter hun i samme spor som alltid fordi hun vet at hun kommer til å få samme karakter uansett. Det kom ikke fram i intervjuet om intervjuobjektene vet at innsats teller som en del av vurderingsgrunnlaget. I etterkant kan man se på dette som et viktig spørsmål som burde vært med.

Den indre motivasjonen er generelt svært lav hos begge elevene, selv om A velger å delta på grunn av at hun har blitt bevisst på og opptatt av egen helse. På grunn av dette utsagnet kan man påstå at hun har en ytre motivasjon for å delta i timene. Hun er egentlig ikke interessert i aktiviteten, men bryr seg bare om hvilken gevinst den vil gi henne (Woolfolk, 2004). I A sitt tilfelle er denne gevinsten å holde seg i god form og ha en god helse. Dette kan hun oppnå ved å delta i aktiviteter hun selv synes er uinteressante. En elev med ytre motivasjon gjennomfører bare oppgavene fordi eleven kan oppnå fordeler ved å gjennomføre dem (Brattenborg & Engebretsen, 2007). For å kunne skape en indre motivasjon er det i følge Selvbestemmelsesteorien tre psykologiske behov som gir et grunnlag. Disse er kompetanse, tilhørighet og selvbestemmelse/autonomi (Gausdal, 2000). Dersom disse behovene blir oppfylt kan A utvikle en indre motivasjon. En elev med indre motivasjon synes at aktiviteten i seg selv er spennende og interessant nok (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Selvbestemmelsesteorien tar for seg en motivasjonsprosess som beveger seg fra ytre regulering til indre motivasjon (Lillemyr, 2007).

Deci (1975) har gjort forskning på om den indre motivasjonen minsker dersom en person blir belønnet for å gjøre noe den allerede trives med å gjøre (referert i Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). Resultatet Deci (1975) kom fram til var at dersom personene fikk penger for å gjøre noe de likte å gjøre fra før av, avtok interessen for disse oppgavene hurtigere enn om de ikke fikk penger (referert i Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). Intervjuobjekt A og B fremhever at de likte kroppsøvingstimene på barneskolen. B fremhevet spesielt at han likte kroppsøvingen på barneskolen fordi da var det ikke karakterer og press i den forstand som han føler nå. Slik forskningen til Deci (1975) viser kan indre motivasjon bli svekket av ytre påvirkningsfaktorer. B sin indre motivasjon kan derfor ha blitt svekket fordi ytre faktorer som at karakterer har kommt inn i faget.

Elevene er fysisk aktive på fritiden. Her får de bestemme selv hva de vil gjøre og hvordan aktiviteten skal være. Slik Selvbestemmelsesteorien framhever er det viktig å få en følelse av autonomi og selvbestemmelse (Gausdal, 2000). Begge intervjuobjektene nevner at mer variasjon i undervisningen kunne utløst en større glede i faget. De savner andre typer aktiviteter enn de vanlige ballidrettene. Dette uttrykker de ved å si at varierte øvelser kan øke deres motivasjon i faget. I følge læreplanen skal læreren ha mer fokus på alternativ aktivitet i kroppsøvingen. Tre aktivitetsområder som står sentralt er: fri aktivitet, organisert aktivitet og eksperimentering (Utdanningsdirektoratet, 2012b). Dersom dette blir fulgt opp, kan dette lede i riktig retning med å få flere elever til å ville delta i kroppsøvingsfaget, i vert fall om vi skal ta utgangspunkt i disse to elevene. For å skape motivasjon er det viktig at undervisningen vekker nysgjerrighet, interesse og spenning hos elevene (Imsen, 2005). I følge Brattenborg og Engebretsen (2007) står variasjon av innholdet i timen som en viktig faktor for å kunne skape motivasjon (Brattenborg & Engebretsen, 2007). Elevene forklarer at i de timene klassen får bestemme aktivitet er det flertallet som får bestemme. Motivasjon kan skapes av læreren ved at elevene får mulighet til å være med å bestemme, at de får innflytelse og at de får være med på valgene som tas i undervisningen (Ommundsen, 2006). Slik Ommundsen (2006) forklarer kan motivasjonen øke ved at læreren gir elevene valgmuligheter. Dette samstemmer igjen med Selvbestemmelsesteorien. Deci og Ryan (2002) beskriver at autonomi er vårt behov for å ta egne valg og selv å være initiativtaker til handlinger (referert i Jakobsen, 2012). I følge Ntoumanis og Standage (2009) kan autonomistøttende teknikker benyttes for å motivere en elev som ikke er iverdig interessert i aktiviteten. Kroppsøvingslæreren kan 1) uttrykke viktigheten av å delta i en aktivitet, 2) anerkjenne elevens følelse og perspektiv om aktiviteten og 3) bruke et språk som formidler valgmulighetene eleven har (Ntoumanis & Standage, 2009).

Begge intervjuobjektene fremhever at guttene i klassen er svært dominerende og egoistiske i timene. Forskning viser at lærerens kommunikasjonsmønster er forskjellig overfor gutter og jenter. Her kommer det fram at det er en klar tendens til at lærere henvender seg oftere til gutter enn jenter (Imsen, 2005). Konsekvensen av dette kan være at guttene får viljen sin oftere enn jenter. Dersom man ser på Selvbestemmelsesteorien vil det å få mestringfølelse gi eleven motivasjon (Gausdal, 2000). Å føler lite mestring ved fellesundervisningen og ønsker derfor å ha delt undervisning noen ganger. Jenter kan føle seg svake når de har kroppsøving med gutter (Klømsten, 2012).



I Opplæringsloven fra 1998 står det at undervisningen kan bli delt i retning mot behovene for sosial tilhørighet. Med dette kan læreren selv vurdere situasjonen ut i fra sin klasse (Klomsten, 2012). Det har ikke kommet fram noe entydig svar på hva som er best av fellesundervisning eller delt undervisning for elevene (Klomsten, 2012). Klomsten utdyper også at hver faglærer må vurdere situasjonen i sin egen klasse. Intervjuobjekt B nevnte ingenting om å dele opp klassen i kroppsøving, selv om han påpekte at de flinkeste guttene var mest dominerende i klassen. I følge Klomsten kan kjønnsdelte timer være en ulempe for de guttene som blir sett på som svake i faget. I en ren guttegruppe kan de muligens fremstå som enda svakere sammenlignet med om de hadde hatt fellesundervisning (Klomsten, 2012). Dette er en av ulempene med å dele klassen i kroppsøvingstimene. Ofte tar man hensyn til jentene, mens ingen tenker på de guttene som sliter i faget. I B sitt tilfelle ville dette mest sannsynlig gjort kroppsøvingstimene verre, mens i A sitt tilfelle ville dette forbedret faget mye. Læreren står opp mot et svært vanskelig valg når vi snakker om dette temaet. I og med at ingen forskning er entydig på hva elevene liker best av felles og delt undervisning er det vanskelig å vite hva som kan gi mest motivasjon til elevene (Klomsten, 2012).

## 7.0 Konklusjon

Studien viser at elever med lav motivasjon i kroppsøving og elever som ikke trives med faget fungerer best i et oppgaveklima. Elevene i denne forskningen kunne utviklet motivasjon ved at læreren hadde satt seg mer inn i dette motivasjonsklimaet.

Elevene søker å få flere tilbakemeldinger og flere valg i kroppsøvingstimene. Teorien peker på dette som faktorer for å øke motivasjonen. Et nøkkelord i denne studien er: kommunikasjon. Lærere som ser elevene, prater med dem, spør de om ønsker og bryr seg vil absolutt kunne inkludere flere elever til å ville delta i kroppsøving. Et resultatklime vil føre til at de svakeste og minst motiverte elevene faller ut og blir ”usynlige”.

For å skape en indre motivasjon hos elevene kan flere valgmuligheter være løsningen. Da vil elevene velge en aktivitet eller idrett de selv liker å gjøre og da få en følelse av at aktiviteten i seg selv er en belønning. Da får de en positiv innstilling og har lyst å delta på eget initiativ, uten å bli påvirket av andre ytre faktorer. Selvbestemmelsesteorien kommer også fram som et godt hjelpemiddel med tanke på å oppnå en indre motivasjon. Behovene som kompetanse, autonomi og tilhørighet er noe begge elevene søker.

Avslutningsvis er det verdt å nevne lærerens rolle med tanke på motivasjonen til elevene. Læreren har en stor påvirkningseffekt når det gjelder å endre motivasjonen og innstillingen til eleven i faget.

# Litteraturliste

Asbjørnsen, A., Manger, T. & Ogden, T. (1991). *Skole og opplæringspsykologi*. Bergen: Fagbokforlag

Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2007). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk* (2.utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.

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

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

Det Kongelige Kunnskapsdepartement. (2009). *Tid til læring – oppfølging av Tidsbrukutvalgets rapport*. (St.meld.nr. 19, 2009-2010). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/pages/13290765/PDFS/STM200920100019000DDDPDFS.pdf>

Det Kongelige Kunnskapsdepartementet. (2012). *På rett vei – kvalitet og mangfolk i fellesskolen: 2.4.3 Et bredere kunnskaps- og læringssyn*. (St. meld. nr. 20, 2012-2013). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/pages/38263383/PDFS/STM201220130020000DDDPDFS.pdf>

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>

Helsedepartementet. (2012). *Fysisk aktivitet blant 6-, 9- og 15-åringer i Norge - Resultater fra en kartlegging i 2011*. Lokalisert på

<http://helsedirektoratet.no/publikasjoner/fysisk-aktivitet-blant-6-9-og-15-aringer-i-norge/Publikasjoner/fysisk-aktivitet-blant-%206-9-og-15-aringer-i-norge.pdf>

Imsen, G. (2005). *Elevenes verden: innføring i psykologisk psykologi* (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

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

Klomsten, A. T. (2012). *Kjønnsdelt idrett og kjønnsblandet kroppsøving – hvorfor?* Trondheim: Pedagogisk institutt, NTNU. Lokalisert på

<http://www.idrottsforum.org/articles/klomsten/klomsten120418.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2010). *Mer tid til læring*. Lokalisert på

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressemeldinger/pressemeldinger/2010/mer-tid-til-laring.html?id=608233>

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Foreslår at innsats skal telle i kroppsøving*. Lokalisert på

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/aktuelt/nyheter/2011/foreslar-at-innsats-skal-telle-i-kroppso.html?id=665602>

Lea, A., Raaen, F. D., Solbrekke, T. D., (2003). *LEDER: Utfordringer til lærerrollen. Norsk pedagogisk tidsskrift*. Oslo: Universitetsforlaget. Lokalisert på

[http://www.idunn.no/ts/npt/2003/0506/leder\\_utfordringer\\_til\\_lererrollen?removeHighlight=true](http://www.idunn.no/ts/npt/2003/0506/leder_utfordringer_til_lererrollen?removeHighlight=true)

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

Liukkonen, J., Barkoukis, Watt, A., & V., Jaakkola, T., (2010). Motivational Climate and Students' Emotional Experiences and Effort in Physical Education. *The Journal of Educational Research*, (103), 295-308. doi: 10.1080/00220670903383044

Nikolaisen, J. (2005). *Achievement goals, motivational climate and sportpersonship in norwegian youth football* (Publisert masteroppgave). Oslo: Norges idrettshøgskole [NIH].

Ntoumanis, N., & Standage, M. (2009). Motivation in physical education classes: A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*.7 (2), 194-202. doi: 10.1177/1477878509104324

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

Opplæringslova. LOV-1998-07-17-61. §8-2 (2012). Lokalisert på <http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-009.html#8-2>

Sjøstrand, K. (2009). *Treneradferd i alpint – en observasjonsstudie av barne- og ungdomstrenere i Norge* (Publisert masteroppgave). Oslo: Norges idrettshøgskole [NIH]. Lokalisert på [http://brage.bibsys.no/nih/bitstream/URN:NBN:no-bibsys\\_brage\\_10528/1/Sjostrand,%20Kasper%20v2009.pdf#page10](http://brage.bibsys.no/nih/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_10528/1/Sjostrand,%20Kasper%20v2009.pdf#page10)

Stornes, T. (2012). Prestasjon og mestring: om motivasjon og læring i grunnskolen. *Bedre skole* (4), 79-83. Lokalisert på [https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Bedre%20Skole/BS\\_4\\_2012/5504-BS-4-12-web\\_stornes.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Bedre%20Skole/BS_4_2012/5504-BS-4-12-web_stornes.pdf)

Thagaard, T. (2009). *En innføring i kvalitativ metode* (3.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Thronsen, I. (2011). Lærerens tilbakemeldinger og elevenes motivasjon. *Nordic studies in education* 03/2011. Oslo: Universitetsforlaget. Lokalisert på <http://www.idunn.no/ts/np/2011/03/art02?highlight=motivasjon#highlight>

Utdanningsdirektoratet. (2012a). *Læreplanen i kroppsøving: Føremål*. Lokalisert 20.mars 2013 på

<http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/?read=1>

Utdanningsdirektoratet. (2012b). *Udir-8-2012 Endringer i faget kroppsøving: 3.1 Et tydeligere formål*. Lokalisert 25.mars 2013 på

<http://www.udir.no/Regelverk/Rundskriv/2012/Udir82012-Informasjon-om-endringer-i-faget-kroppsøving-i-grunnskolen-og-videregaende-opplaring/?depth=0#a3.1>

Weinberg, R. S. & Gould, D. (2011). *Foundations of Sport and Exercise Psychology* (5.utg.). Champaign: Human Kinetics.

Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

# Vedlegg

Vedlegg 1: Samtykkeærklæringen

Vedlegg 2: Intervjuguide

# Samtykkeerklæring

## Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en bacheloroppgave

Jeg er bachelorstudent i faglærer i kroppsøving ved Høgskolen i Elverum og holder nå på med den avsluttende bacheloroppgaven. Temaet for oppgaven er motivasjon i kroppsøvingsfaget, og jeg skal undersøke hvilke holdninger to elever har til faget. Jeg er interessert i å finne ut om det er forskjeller og likheter mellom de to elevene.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju 2 personer i alderen 18-20 år.

Spørsmålene vil dreie seg om motivasjon i forhold til kroppsøvingsfaget.

Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Hvert intervju vil ta omtrent 20 min, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen 2.mai, 2013.

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på samtykkeerklæringen du har fått og leverer den til meg.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på xx xx xx xx, eller sende en e-post til X.

Med vennlig hilsen

Ingrid Dahl, Meierigata 28, 2406 Elverum

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur ..... Telefonnummer .....



# Intervjuguide

## Bakgrunnsdata

- Kjønn
- Alder

## Kroppsøvingfaget

- Hvor godt liker du faget kroppsøving på en skala fra 1 til 10, der 10 er veldig godt?  
Begrunn.
- Hvor ofte deltar du i faget?

## Deltagelse

- Deltar du mindre nå enn tidligere?
  - Hvis ja: Hvorfor?
- Kan du beskrive hvilket forhold du hadde til faget som yngre?

## Aktivitet på fritiden

- Driver du med/har drevet med idrett eller er i fysisk aktivitet på fritiden?
  - Hvis ja: Kan du beskrive hvorfor du liker idretten/aktiviteten du driver med og hvorfor du ikke liker kroppsøving?
  - Hvis nei: Har du noen idretter/aktiviteter du syns er gøy og eventuelt ville startet med?

## Motivasjon

- **Hva kan påvirke og motivere deg til å delta i timene?**
  - \* Hvordan kan du bidra til å få dette til å skje?
  - \* Føler du mestring de gangene du deltar i faget?
  - \* Kan du forklare hvordan venner påvirker deg til å delta/ikke delta i timene?
  - \* Deltar dine nærmeste venner i kroppsøving?
- **Hva kan læreren gjøre for at du skal ville delta?**
  - \* Tror du dette kan være mulig å få gjennomført på din skole?
  - \* Kan du beskrive forholdet du har til kroppsøvingslæreren din?

\* Får du som elev mulighet til å være med på å planlegge undervisningen?

- Hvis ja: Deltar du i disse timene?

- Hvis nei: Ville du deltatt mer dersom du kunne valgt aktiviteten av og til?

### **Miljø**

- Hvordan vil du beskrive klassekulturen i faget?