



Høgskolen i **Hedmark**

Campus Elverum
Avdeling for Folkehelsefag

Simen Korbøl Kroken

Motivasjon i kroppsøving

Motivation in Physical Education

Faglærerutdanning for kroppsøving og idrettsfag
Bacheloroppgave
Vårsemester 2014

Samtykker til utlån hos biblioteket:

JA

NEI

Forord

Jeg er nå ferdig med min avsluttende bachelor oppgave som student på høgskolen i Hedmark. Oppgavens tema, som handler om hvordan vi skal motivere elever til og delta i kroppsøvingen og være fysisk aktive har vært interessant å jobbe med. Jeg har lært mye og fått nye perspektiver på hva jeg skal vektlegge da jeg senere kommer ut i en lærerjobb. Jeg har forstått hvor sentral min rolle som lærer er for at elevene skal ha det gøy i kroppsøvingen, og senere få et sunt og positivt forhold til fysisk aktivitet.

Jeg vil takke min veileder som hele tiden har vært svært positiv og veldig behjelpelig om jeg har stått fast. Det har vært en lang og til tider slitsom prosess, så jeg er stolt og fornøyd over resultatet.

Elverum – 2. mai, 2014

Simen Korbøl Kroken.

Sammendrag

Forfatter:

Simen Korbøl Kroken, Faglærerutdanning FK3 – 2014
Høgskolen i Hedmark – Elverum, avdeling for folkehelsefag.

.....

Tittel:

Motivasjon i kroppsøving.

.....

Problemstilling:

Hvordan kan vi underbygge formålet med kroppsøvingsfaget, slik at elevene blir inspirert og motivert til livslang bevegelsesglede? Denne oppgaven skal gå gjennom hvilke faktorer som er sentral og vektlegge i denne prosessen.

.....

Metode:

Denne oppgaven er basert på en litteraturstudie, hvor relevant litteratur og forskning ble gjennomgått og diskutert kritisk opp mot problemstillingen.

.....

Resultat:

Det mest sentrale for å inspirere og motivere elever til livslang bevegelsesglede viser seg og være læreren. Læreren har stor påvirkning på hvordan elevene opplever undervisningen og tilrettelegge for et mestringsorientert læringsmiljø viser seg og være hensiktsmessig. Elevene må oppleve mestring for og deretter få motivasjon til kroppsøvingen og fysisk aktivitet. Det og gi elevene muligheter for og bestemme hva de skal delta på i undervisningen viser seg også og øke motivasjonen blant elevene.

Forord.....	2
Sammendrag.....	3
1.0 Innledning.....	5
1.2 Hvorfor dette problemområdet?	6
2.0 Teori:	7
2.1 Motivasjon:.....	7
2.2 Indre motivasjon og ytre motivasjon.....	8
2.3 Selvbestemmelsesteorien/ STD / self determination theory.....	9
2.4 Målperspektiver / Læringsklima.....	10
2.4.1 Ulike typer læringsklima.....	11
2.4.2 Kan det psykologiske læringsklimaet/ målperspektivet endres?.....	12
3.0 Metode:.....	12
3.1 Litteraturstudie.....	13
3.2 Eksklusjon og inklusjonskriterier:.....	14
3.3 Søkeprosessen.....	15
4.0 Resultater.....	16
5.0 Diskusjon/ Drøfting:.....	22
6.0 Avslutning/ konklusjon:	28
7.0 Forslag til videre forskning	28
8.0 Referanser.....	29

1.0 Innledning

I følge kunnskapsløftet (2012) er kroppsøving et allmenndannende fag som skal inspirere elevene til en fysisk aktiv livstil og livslang bevegelsesglede. Bevegelse er grunnleggende hos mennesker og fysisk aktivitet er viktig for å fremme god helse. Aktiviteter som lek, idrett, dans og friluftsliv er en del av den felles danning og identitetsskapingen i samfunnet. Faget skal medvirke til at mennesket bruker sine 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. Kroppsøvingen skal være med på at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være aktiv sammen med andre. Faget skal være med på at barn og unge utvikler en positiv oppfatning av kroppen og selv innsikt. Faget skal være med på og utvikle meningene elevene har til kroppsideal, helse, trening og ernæring. Elevene skal forstå hva egen innsats har å si for å oppnå mål og hvilke faktorer som spiller inn på motivasjon til aktivitet og trening. Opplæringen skal gi elevene et utgangspunkt til å oppleve mestring av å være i aktivitet, uansett forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2012).

Etter læreplanen i kroppsøving skal faget «motivere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede» (Utdanningsdirektoratet, 2012). Hvordan skal man klare å motivere og inspirere elever, da de viser seg i følge Säfvenbom, Haugen & Bulie (2014) at 43 % i utgangspunktet ikke er fornøyd med hvordan faget undervises? Dette beskriver hvor store utfordringer kroppsøvingslærere i dag står ovenfor. Hvordan skal vi klare å snu denne trenden, og legge til rette for at faget kroppsøving blir bedre likt blant de som ikke er fysisk aktive på fritiden, og enda bedre likt blant de som i utgangspunktet er fysisk aktive? For noen elever kan to timer kroppsøvingen være den eneste gangen i uka de er fysisk aktive. Hvilke faktorer må kroppsøvingslæreren vektlegge for at elevene skal bli inspirert og føle glede over og være fysisk aktive? I denne oppgaven skal det undersøkes hvilke utfordringen lærer står ovenfor. Sentrale faktorer som læringsklima, hvilke type undervisning motiverer elevene mest, burde man la elevene være mer delaktig i planleggingsarbeidet og om det er hensiktsmessig og bruke testing er alle tema som skal bli tatt opp i denne oppgaven .

1.2 Hvorfor dette problemområdet?

Siden det er store diskusjoner om hvordan opplæringen i faget skal foregå, kan det være sentralt at vi som utdanner oss for å undervise i faget har fokus på formålet i læreplanen. I «lederen» til bladet Kroppsøving (2013) blir det beskrevet hvordan det gjennomgående er svært få som har satt seg inn i den nye læreplanen og enda færre har lest rundskrivet fra Utdanningsdirektoratet 08-12 der forandringene blir presisert. Når i tillegg mange ikke er fornøyd med forandringene som er gjort, selv om de ikke er har satt seg inn i forandringene, blir det en lite konstruktiv debatt om endringene i faget (Ibid.) Min oppgave som lærer er å inspirere og motivere elevene til livslang bevegelsesglede. Denne oppgaven skal handle om hvordan vi kan underbygge hovedmålet med kroppsøvingsfaget, altså å motivere til livslang bevegelsesglede. Som det ble beskrevet i innledningen av oppgaven er dette temaet veldig kompleks. Oppgaven skal prøve å belyse flere områder som kan være sentrale og ha fokus på om vi skal klare å nå dette formålet. I hvilke situasjoner lærer elevene mest og hva motiverer dem til aktivitet senere i livet? Innenfor temaet motivasjon i undervisning er det tidligere gjort mye forskning (ibid). Ved hjelp av min litteraturstudie, skal jeg lese meg dypt inn i dette temaet og prøve og finn frem til essensen i hvilke faktorer som er mest sentrale for motivasjon til faget. Det kan bli vanskelig og komme frem til et spesielt tiltak som skal være med på å forbedre dette, men på veien frem til å finne en «løsning» skal oppgaven diskutere flere ulike alternativer som kan være sentralt for en lærer og være klar over.

Problemstilling:

- Hvordan kan vi underbygge formålet med kroppsøvingsfaget, slik at elevene blir inspirert og motivert til livslang bevegelsesglede?

2.0 Teori:

I dette kapittelet blir det gjort rede for ulike teorier og ulike faktorene som kan spille inn på elevenes motivasjon. Kapittelet kommer innom begreper som indre og ytre motivasjon, selvbestemmelsesteori og læringsmiljø. Fagbøker innenfor de ulike teoriene har blitt benyttet.

2.1 Motivasjon:

Hva er det som får en elev til å jage en ball rundt i en gymsal? Hvorfor er Ola og Per lyst til å hoppe på trampolinen sammen? Et sentralt spørsmål i slike sammenhenger er hvorfor? Slike spørsmål stiller vi oss fordi vi undrer på hva som ligger bak den sterke interessen barn har til å leke, toppidrettsutøvere har til å trene og hvorfor elever ønsker å delta i kroppsøvingen. Motivasjon er ordet vi leter etter i disse sammenhengene.

«Motivasjon er drivkraften bak våre handlinger og et grunnlag for prestasjonsvekst og deltakelse i idrett/fysisk aktivitet» (Gjerseth, Holmstad, Raastad, Haugen & Giske, 2012, s.378). Begrepet motivasjon er fra det latinske ordet «movere» som betyr *bevege*. Motivasjon dreier seg altså om hvilke krefter som får oss til å handle. Motivasjonspsykologien er også opptatt av å kunne forklare retning i atferd og intensitet, det vil si hvorfor våre handlinger går i et spor fremfor et annet og hvor høy intensitet motivasjonen har (Kaufmann & Kaufmann, 2003). Motivasjon er altså drivkraften vi har, enten i kroppsøvingsfaget eller innenfor annen fysisk aktivitet. Motivasjon er grunnlaget for at en elev eller en idrettsutøver er interessert i å bli flinkere i faget eller bedre i sin idrett. Motivasjon er altså bakgrunnen for alt vi mennesker foretar oss gjennom livsløpet. Om det gjelder idrett, arbeidslivet eller hobbyer. Vi føler en glede av å drive aktiviteten, hobbyen eller arbeidet, eller at vi får en belønning for og gjøre jobben. Dette er eksempler på motiverende faktorer som ligger til bakgrunn for alle handlinger vi foretar oss (Gjerseth et al. 2012). Innenfor temaet motivasjon, finner man flere forskjellige motivasjonsteorier. Eksempler på dette er behovsteorier. Behovsteorier betrakter en motivert adferd som noe som er utløst av ulike typer grunnleggende behov. Dette kan være grunnleggende biologiske behov, eller det kan være et produkt av læring over tid. Kognitive teorier ser motivasjon som et resultat av individets forventninger om måloppnåelse, belønning og egen ytelse samt evalueringer av kilder til motivasjon. Sosiale teorier retter oppmerksomheten mot individets opplevelse av ulikhet vs. likhet, rettferdighet vs. urettferdighet i forhold medmennesker eller f.eks. medelever (Kaufmann & Kaufmann, 2003).

Hvorfor er motivasjon så viktig?

Menneskelig motivasjon er som beskrevet et veldig komplekst fenomen. Siden motivasjon er en indre drivkraft kan den være vanskelige og utforske. Det er ikke noe håndfast vi kan enkelt måle, men ved å studere en rekke utsalg eller konsekvenser av ulike handlinger kan vi få en forståelse over hva som motiverer hver enkelt. Når vi får kunnskaper over hva som motiverer kan vi bruke dette i forhold til f.eks. pedagogiske sammenhenger. Vi kan få et godt grunnlag for å påvirke en ønskelig atferd, til å oppmuntre eller oppfordre til eget initiativ og selvstendighet, eller til aktivitet i kroppsøvingen (Lillemyr, 2007).

Innenfor motivasjon finnes det to ulike typer retninger, indre og ytre motivasjon. For og belyse problemstillingen er det sentralt og ha forståelse for begge disse to typene motivasjon.

2.2 Indre motivasjon og ytre motivasjon

Edward Deci's definisjon på indre motivasjon er:

«Personer som er indre motivert er engasjert for sin egen del – for den spontane opplevelsen av tilfredsstillelse som blir assosiert med deres ytelse» (sitert i Gausdal, 2000, s.12)

Indre motivasjon er den indre kraften et menneske har til å bedrive en aktivitet. Den indre driven et barn har til og leke og utfolde seg fordi det er «gøy». Aktiviteten, læringen, treningen eller arbeidsprosessen holdes ved like på grunn av interessen for saken, det gir en glede, og en holder på fordi det er meningsfylt for personen (Imsen, 2005). I Deci og Ryan (2002) er indre motivasjon basert på menneskets ønske om å være kompetent og selvbestemt. Indre motivasjon er det medfødte drivet mennesket har til å engasjere og utforske egen kapasitet og forsøke å overvinne optimale utfordringer. Selvbestemmelsesteorien antar at mennesket har en medfødt tendens til å utsette seg for utfordringer og utforske nye ting, uansett om det er en forventning om en belønning eller ytre krav (Jakobsen, 2012). Ytre motivasjon er naturligvis en liten motsetning til indre motivasjon. Aktiviteten, treningen eller arbeidsprosessen bedrives ikke på grunn av en indre drive, men fordi en ønsker og oppnå en belønning eller ønsker og unngå en straff. Et eksempel på en ytre motivert utøver kan være en fotballspiller som går til en klubb på bakgrunn av lønn og godtgjørelser istedenfor at han går til klubben på bakgrunn av sin indre motivasjon. Slik kan man beskrive at det er ytre motiverende faktorer som lønn gjør at spiller velger den aktuelle klubben (Imsen, 2005).

2.3 Selvbestemmelsesteorien/ SDT / self determination theory

SDT fokuserer på motivasjonen og bakgrunnen for ulike valg vi gjør, og om dette er gjort på bakgrunn og initiativ av en indre motivasjon eller en ytre motivasjon. Teorien ønsker å oppnå full forståelse av bakgrunnen i en målrettet handling og teorien mener man da bør se på behovenes psykologiske innflytelse og mening, og hvordan disse regulerer eller forandrer seg i arbeidet mot fastsatte mål. Både innholdet i målene man prøve å nå, og bakgrunnen for disse målene må derfor undersøkes. På bakgrunn av hvilke årsaker målene er satt kan man se hvor drivkraften et menneske har for å handle kommer fra. SDT deler mellom mål med indre og ytre innhold. Teorien deler årsakene for målene inn i autonome eller kontrollerte årsaker (Deci & Ryan, 2002). SDT mener det finnes tre primære psykologiske behov. Disse behovene motiverer menneskelig adferd. Disse behovene er autonomi, kompetanse og behovet om å føle tilhørighet med andre. Kompetanse handler om behovet for å lykkes i optimalt utfordrende oppgaver, eleven eller utøveren oppnår et ønsket resultat og får en følelse av at han/hun mestrer. Autonomi er behovet eleven har for å ta egne valg og selv være initiativtaker til handlinger. Tilhørighet refererer til behovet mennesker har for å etablere gjensidig respekt og tillit med andre. I tillegg å føle en tilknytning til andre mennesker (Deci & Ryan, 2002).

Throughout the development of SDT, we have assumed that a person's motivation, behavior, and experience in a particular situation is a function both of the immediate social context and of the person's inner resources that have developed over time as a function of prior interactions with social context (ibid, s. 21).

SDT består av fem miniteorier, kognitiv evaluering, organisk integrasjon, casual orientering, grunnleggende psykologiske behov og teorien om målinnhold. Disse har til sammen mål om å gi en grundig beskrivelse av motivasjonsbegrepet. Den første teorien bygger på kognitiv evaluering. Den fokuserer på indre motivasjon, noe som er selve kjernen i teorien om selvbestemmelse. Elevenes selvstendige avgjørelser i forhold til hva de ønsker å jobbe med og hvordan er vesentlig. Den andre teorien, organisk integrasjon beskriver hvordan ytre motiver kan bli internalisert og integrert i individet og på denne måten tilfredsstillende psykologiske behov. Teorien bygger på en tro om at mennesker har et iboende ønske om å tilegne seg og internalisere sosial regulering, men at denne iboende tendensen er avhengig av støtte fra miljøet rundt. Den tredje teorien handler om kausal orientering. 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 (Jakobsen, 2012).

2.4 Målperspektiver / Læringsklima

Kroppøving har som siktemål å stimulere ungdommers fysisk- motoriske så vel som deres psykososiale utvikling (utdanningsdirektoratet, 2012). Personlighetsutvikling i form av fysisk-motoriske, psykiske og sosial kompetanse regner som svært sentrale sosialiseringsmål for barn og ungdommer. Et målperspektiv kan vi forklare som hvilket referansepunkt, hver enkelt elev konstruerer sin selvverderte mestringsevne på bakgrunn av. Et rett psykologisk læringsmiljø gir derfor et gunstig samspill mellom lærer og elev. Vi har i hovedsak to forskjellige målperspektiver, det mestringsorienterte eller det prestasjonsorienterte. En hver klasse eller gruppe i et miljø hvor læring står i fokus, finnes det et målperspektiv eller et læringsklima. Læreren er i stor grad med på å bestemme hvordan fokus klimaet skal ha. Læreren skaper ulike læringsmiljø, bevisst eller ubevisst. Dette skjer gjennom hvordan kommunikasjonen foregår eller hvordan lærer samhandler med elevene. Noe som også er svært avgjørende i denne prosessen er hvordan lærer bygger opp og strukturerer undervisningen. Det som også kategoriserer et læringsklima er hvilke standarder og kriterier læreren anvender ved evaluering og tilbakemeldinger, hvilken basis som brukes for å gi ros og anerkjennelse ovenfor elevene, i hvor stor grad elevene har muligheter for valg, måten å presentere og strukturere læringsoppgavene på og hvordan elevene grupperes og synet på samspillet dem imellom i læringsarbeidet (Ommundsen, 2006). I hovedsak kan vi dele læringsklima i to ulike kategorier. Disse har to ulike fokus og påvirker elevene på to ulike måter. Under ses det nærmere på dette.

2.4.1 Ulike typer læringsklima

For at elevene skal lære, er det svært sentralt at de føler mestring. Elevenes følelse av å mestre gir grunnlag for motivasjon, læringsberedskap og positive holdninger i lærings situasjoner (Ommundsen, 2006). Innenfor et mestringsorientert læringsmiljø er det skapt en tro på at innsats og anstrengelser har betydning for å lære nye ferdigheter og for å utvikle seg videre. Elevene har ofte seg selv som referanse da de evaluerer arbeidet de har gjort, og er mindre opptatt av å sammenligne seg selv med andre. Studier i skolen viser at elever som er omgitt av et miljø preget av mestringsorientering ofte utvikler gode evner til og velge passe utfordrende oppgaver og trives derfor bedre med undervisningen (Giske, Næsheim-Bjørkvik, Brunnes, 2013). Lærere som legger vekt på et mestringsorientert eller et oppgaveklima vil betone fremgang og innsats som viktige kriterier for å mestre. Det er veldig viktig for disse lærerne og behandle alle likt, og gi like mye anerkjennelse, ros og oppmerksomhet til alle elevene. Dette uavhengig av prestasjoner og ferdigheter. En lærer som verdsetter et mestringsorientert læringsklima vil gi elevene muligheter til å delta i planlegningen av undervisningen. Nyere forskning på området mellom motivasjon og selvregulering av egen læring, viser at det er gunstig at elevene opplever kontroll i læringsprosessen. Ommundsen (2006) refererer til forskning gjort av Pintrich (2000) som viser at elever dermed vil ta i bruk hensiktsmessige læringsstrategier, noe som er viktig for ulike refleksjoner elevene gjør over egen innsats. F.eks. hvorfor man ikke mestrer eller hvorfor man mestrer (Ommundsen, 2006).

Den andre av de sentrale typene læringsklima har fokus på prestasjon og resultat i motsetning til mestring, derfor kalles dette et prestasjonsorientert læringsklima. I et utpreget prestasjonsorientert læringsmiljø vil elevene være mer opptatt av seg selv, å ha et større fokus på og sammenligne resultater med andre i sin evalueringsprosess. Elevene vil være mer opptatt av og vise fram ferdighetene sine og sammenligne prestasjonene med de andre elevene i klassen. For en elev eller en klasse med et slikt fokus vil ikke innsats og fremgang gi mestringsfølelse på samme måte som i et mestringsorientert læringsmiljø, fordi det avhenger om hvordan deres egen prestasjon er i forhold til andre elever.

En konsekvens av denne type læringsmiljø er at barn over tid kan få følelsen av at de er mindre dyktige enn andre, de kan utvikle angst for å gjøre feil eller for å komme i situasjoner de ikke fullt ut behersker. De kan da etter velge seg lettere oppgaver, trekke seg unna eller unngå å gjøre en innsats, i et forsøk på å beskytte sitt eget selvbilde (Giske et al, 2013). I et slikt miljø kan også svekke elevenes bruk av funksjonelle læringsstrategier. En elev vil ikke

ta i bruk de mest hensiktsmessige teknikker eller ha rett fokus i et slikt miljø på grunn av fokus på konkurransen. Et klassisk eksempel på dette er om elevene får spille fotball i kroppsøvingen. En sterk elev sentrer ikke til de antatt svakere elevene fordi han/hun er for dårlig. Elevens kognitive resurser og oppmerksomhet blir rettet mot mulige negative konsekvenser eller staff om de ikke presterer eller vinner (Ommundsen, 2006).

2.4.2 Kan det psykologiske læringsklimaet/ målperspektivet endres?

Med bakgrunn i de to ulike perspektivene beskrevet ovenfor skjønner vi at læringsklimaet er svært sentralt i læringsprosess. I kjølevannet av dette er det naturlig å spørre om det er mulig og endre elevenes eller en læringsgruppes perspektiver i en mer positiv og gunstig retning. Forskingen som er gjort på området tyder heldigvis på at det er mulig og endre læringsklimaet. Ommundsen (2006) referer til greske forskere (Diggelidis mfl., 2002) som gjennomførte en intervensjon gjennom et helt år på en skole i Hellas. Intervensjonen hadde som mål å fremme et oppgaveorientert læringsklima i klassene. Resultatet ble at elevene i intervensjonsgruppen ble mindre prestasjonsorientert enn kontrollgruppen. De utviklet positive holdninger til fysisk aktivitet, og opplevde sine lærer som mer oppgaveorienterte enn prestasjonsorienterte. Ommundsen (2006) referer til tilsvarende funn som også ble gjort i en studie blant amerikanske skole elever (Duda, 2001). Det skal sies at slike resultater ble oppnådd gjennom systematisk intervensjon der lærerne i prosjektet ble instruert og spesifikk opplært i å endre sine kommunikasjonsmønstre og sin tilrettelegning av undervisningen.

3.0 Metode:

I dette kapittelet skal det beskrives hvilken metode som er brukt for å skrive oppgaven. Kapittelet skal komme inn på hva som er sentralt innenfor metoden, svake og sterke sider litteraturstudie, inklusjons og eksklusjonskriterier og hvordan det ble gått frem i søkeprosessen for og finne forskning til oppgaven. «En vitenskapelig metode er en systematisk fremgangsmåte som kan eksplisiteres slik at leseren har mulighet for å følge(gjenta) undersøkelsen og nå fram til samme resultater på de premissene som er beskrevet.» (Rienecker & Jørgensen, 2007, s.258). En metode er altså hvordan vi jobber for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap. Begrunnelsen for å velge en spesiell metode er at vi mener dette vil gi oss gode data og belyse problemstillingen på en god måte. Metoden er

redskapet vi bruker i møte med det vi ønsker å undersøke. Metoden hjelper oss til å samle inn data, det vi si den informasjonen vi trenger til undersøkelsene våre (Dalland, 2012).

Metoder deler vi opp i to ulike kategorier, kvalitative og kvantitative.

Det som kjennetegner de to forskjellige metodene er at de er forskjellige i den grad at kvalitative metoder «tolker» et resultat, mens en kvantitativ metode «teller» et resultat.

Forskjellen mellom disse metodene retningene er i første rekke knyttet til måten en samler data på. De kvantitative metodene har den fordel at den gir data i form av målbare enheter. Tallene gir oss en mulighet til å foreta regneoperasjoner, enten vi ønsker å finne gjennomsnitt karakter i en elevgruppe eller hvor stor prosent av elevene som er fysisk aktive mer en 4 ganger i uka. De kvalitative metodene tar sikte på å fange opp en mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle. Eksempler på dette kan være å undersøke hvilke tanker elevene har om ulike tema innenfor kroppsøvingen (Dalland, 2012).

3.1 Litteraturstudie

I denne oppgaven har jeg valgt litteraturstudie. Det kommer av at dette var ønskelig fra høgskolens sin side. En litteraturstudie er en metode hvor man samler sammen relevant forskning og resultater innenfor et fagområde og deretter drøfter dette kritisk opp mot problemstillingen. I utgangspunktet er litteraturstudien en kvalitativ metode som går inn i dybden på et fagområde, men siden man samler inn all relevant forskning på et område, så kan en litteraturstudie inneholde både kvalitativ og kvantitativ metode. En litteraturstudie er også gunstig med tanke på hvor lang tid jeg har tilgjengelig for å skrive denne oppgaven. En litteraturgjennomgang er en selvfølgelighet i en hver forskningsprosess. I planleggingen av en studie må man derfor gjennomgå tidligere forskning. Dette er svært sentralt på grunn av at jeg skal basere mine resultater og min diskusjon på bakgrunn av denne forskningen.

Gjennomgang av vitenskapelige forskningsartikler og vurdere disse kritisk opp mot min problemstilling er sentralt. En forutsetning for at man skal gjøre en litteraturstudie er derfor at det finnes tilstrekkelig med vitenskapelige artikler på området vi ønsker og undersøke, slik at vi derfor kan diskutere resultater senere i oppgaven (Forsberg & Wengstrøm, 2013). I en litteraturstudie er det altså artiklene og studiene du finner, du skal basere din oppgave på. Materialet i en litteraturstudie er resultatene og de konklusjonene som er presentert i artiklene man finner i søkeprosessen. Som beskrevet benytter man seg av tidligere forskning, en konsekvens av dette er at man går gjennom mye stoff på området. Man søker og leser mye stoff og får med seg ulike meninger, innfallsvinkler og diskusjoner rundt temaet. Slik får man

også en god oversikt over temaet i helhet. Dette er en sterk side ved litteraturstudie. I søkeprosessen kan man også inkludere artikler som er *Peer Reviewed*. En artikkel som er peer reviewed er gjennomgått av minst to forskere som jobber innenfor samme fagfeltet. Disse forskerne vurderer arbeidet og gir eventuelle tilbakemeldinger til forfatter. Slik blir artiklene gjennomgått av flere fagpersoner, noe som er med på å styrke troverdigheten til valgte artikler. En kanskje litt svakere side ved litteraturstudiet er at tolkningen av artikler kan bli gjort feil. Om en benytter seg av en litteraturstudie og finner engelske artikler på området kan tolkningen av språk være med på og påvirke resultatet feil retning. Dette er også noe jeg har hatt i bakhodet hele veien. Jeg har brukt god tid på å tolke og oversette artiklene slik at dette problemet ikke skulle oppstå. En annen kanskje litt svak side er at tilgangen til tidligere forskning kan være dårlig. Om man ikke har gode nok databaser eller god nok søketeknikk og ikke finner relevant forskning, kan utvalget av artikler bli for smalt, noe som igjen er med på og påvirke resultatet av studien negativt (Forsberg & Wengstrøm, 2013).

3.2 Eksklusjon og inklusjonskriterier:

Inklusjon og eksklusjonskriterier er hvilke krav man setter seg for å kunne inkludere eller ekskludere en artikkel som er funnet relevant for den valgte oppgaven. Artiklene i dette studiet ble inkludert på bakgrunn av disse kriteriene

1. Alle artiklene skulle være *Peer Reviewed*
2. De måtte omhandle temaet som blir skrevet om i dette studiet. Et av de mest grunnleggende kriteriene var at det hadde noe med kroppsøving, motivasjon, læringsklima eller fysisk aktivitet å gjøre.
3. Siden motivasjon innenfor kroppsøving er et veldig komplekst tema, ble artikler som handlet om motivasjon generelt i skolen, motivasjon til idrett utenfor skolen og motivasjon i andre læringssituasjoner inkludert.
4. Studier som handlet om deltakelse i kroppsøving, læringsmiljø, motivasjon, læringsarenaer, kjønnsdeling og andre temaer som handlet om hvordan vi best kan motivere elever ble inkludert.
5. Artiklene ble vurdert i forhold til publiserings år. Artikler skal være skrevet tidligst i år 2000. Dette på bakgrunn av at det kan være gjort mye forskning på området i ettertid.

Disse kriteriene ble satt slik, og er en konsekvens av temaet i oppgaven. Som oppgaven senere skal komme inn på, er motivasjon i kroppsøving er svært komplisert tema. Derfor ble

søkeprosessen også veldig komplisert. For å finne aktuelt stoff måtte det være en bred inngang i arbeidet i å inkludere artikler. Søket ble derfor begrenset på bakgrunn av problemstillingen. Inklusjonskriteriene er satt opp for å gjøre oppgaven smalere og mer konkret. I forhold til hva som var valid ble dette vurdert opp mot inklusjonskriteriene. Realiteten til studiet ble undersøkt på bakgrunn av om studiet var peer reviewed eller ikke. Validiteten handler om den aktuelle artikkelen er relevant for forskningen som blir gjort i min oppgave. Inklusjonskriteriene er med på å påvirke dette. Realiteten til forskning går ut på at det skal være mulig for andre forskere og gjennomføre samme studie og deretter få samme resultat (Dalland, 2012).

3.3 Søkeprosessen

Søkeprosessen startet med å søke på hovedsak norske artikler i norske databaser. Jeg prøvde å finne norske *Peer Reviewed* artikler siden dette ville gjort min jobb i og tolke resultatene enklere og med mindre feilmargin. Jeg søkte i norske databaser som Idunn og Norart. Jeg brukte søkeord som: motivasjon, deltagelse i kroppsøving, kroppsøving, kroppsøving og motivasjon. I søkene fant jeg bare 1 relevant artikkel som jeg kunne bruke i min oppgave, men som senere ble vurdert til og ikke være god nok for min oppgave. Siden disse søkene resulterte i svært få gode artikler, var jeg tvunget til å gå over i engelske databaser. Jeg benyttet meg av databasene som ligger tilgjengelig på biblioteksidene til Høgskolen. Jeg brukte databasen «*EBSCOhost*» og inkluderte databasene «*Academic search premier*» og «*SPORTSDiscus*». Jeg brukte søkeordene «*motivation in education and physical education*», «*motivational climates in physical education*» og «*Fitness testing in physical education*». For å unngå treff som bare var en oppsummering eller et sammendrag av en artikkel haket jeg av for artikler med full tekst. Dette gjør at jeg fikk opp artikler som var i sin helhet, noe som var sentralt for at jeg skulle kunne bruke dem. Ved hjelp av disse søkene og på bakgrunn av mine inklusjonskriterier fant jeg frem til de artiklene jeg har valgt å bruke i denne oppgaven.

4.0 Resultater:

I denne delen av oppgaven skal det oppsummeres de ulike artiklene som ble valgt ut på bakgrunn av inklusjonskriterier. En kort gjennomgang i bakgrunn for studiet, hvilke metoder forskerne har brukt og hvilket resultat de kom frem til.

Den første artikkelen jeg skal gjennomgå er «Student motivation in physical education and engagement in in physical activity». Meningen med denne studie var å undersøke elevenes motivasjon i kroppsøvingen ved å undersøke forholdene mellom forventninger til motivasjonsklimaet, holdninger, nivåer av selvbestemmelse og engasjementet i fysisk aktivitet. Deltagerne i denne studien var 114 elever fra en offentlig forstadsskole i USA. Fra sjette klasse deltok 16 gutter og 14 jenter. Fra sjuende klasse deltok 18 gutter og 12 jenter og fra åttende klasse deltok 23 gutter og 31 jenter. Deltagerne deltok i 90 minutters kroppsøvingstimer annenhver dag. De mottok instruksjoner fra sertifiserte kroppsøvings spesialister og fokuserte på lagidretter, organiserte leker og andre fysiske aktiviteter. Ved hjelp av ulike hjelpemidler, målte du ulike faktorer som kunne påvirke deres resultater. De målte type motivasjons klima ved hjelp av en spørreundersøkelse på 27 spørsmål der elevene besvarte spørsmål i forhold til hva de tenkte om egen kroppsøving på en skala fra 1-5, det gikk fra svært enig til svært uenig. Holdninger ble målt ved hjelp av en skala hvor elevene på samme måte skal svare fra 1-5 om de er enig eller svært uenig. SIMS (situational motivation scale) motivasjons skala ble brukt for å måle elevene del av selvbestemmelse i undervisningen. Elevene ble bedt om å bruke skalaen til å svare på det som best beskrev hvorfor de var engasjert i fysisk aktivitet. Elevene ble også bedt om å rapportere sin egen fysiske aktivitet utenfor skolen. Instrumentet som ble brukt er designet og tilpasset til 4 klasse og oppover. Skjemaet skal måle grad av hvor aktive eleven er i ulike situasjoner. Studentene rapporterte hvor mange ganger i løpet av en uke de har deltatt i fysisk aktivitet. Dette gjaldt både kroppsøvingen, lek på fritiden, aktivitet i helgene og organiser idrett. For og måle rent aktivitetsnivå ble det brukt skrittellere på elevene. Disse ble benyttet i de dagene elevene hadde kroppsøving på skolen. Den ble også brukt i en hel 24 timers periode. En svak side, er at den ikke måler intensitet eller frekvens i aktiviteten. Resultatene ble analysert ved bruk av et program som heter «Statistical Package for the Social Sciences». Forholdene mellom de ulike variablene blir evaluert ved bruk av enkle korrelasjoner.

Resultatet var at forventinger om et oppgave-orientert klima var relatert til positive holdninger da det gjelder både engasjement i kroppsøvingen og høyere nivå av selvbestemmelse i forhold til motivasjon. Studiet foreslår at kroppsøvingstimer som både appellerer til gutter og jenter, og har fokus på oppgaver og læring fostrer gode holdninger og skaper bedre indre motivasjon. Et annet interessant resultat er at kroppsøvingslærer også burde legge til rette for at elevene skal være med på å ta valg, for og dermed skape en form for autonom motivasjon og høyere nivå av selvbestemmelse i timene. En liten konklusjon til slutt er at hvilket målperspektiv lærerne bruker, har en enormt stor betydning for hvor stor aktivitet elevene yter, holdninger og elevenes oppfatning av undervisningen (Bryan & Solmon, 2012).

Den andre artikkelen som ble funnet relevant var “Autonomy-mastery, supportive or Performance focused? Different teacher behaviors and pupils’ outcomes in physical education”. Målet med denne studien var å undersøke påvirkningen de ulike motivasjons klima har, lærerens autonome støtte, forståelse av kompetanse og autonomien i elevenes selvbestemte motivasjon i kroppsøving.

Første del av studien går ut på og undersøke hvilken rolle oppfattet autonom støtte og ulike motivasjonsklima har for elevenes former for selvregulering av motivasjon, og hvordan umotiverte elever oppfatter dette i kroppsøvingen. Andre del av studiet undersøker psykologiske faktorer ut ifra to teoretiske perspektiver og hvilken påvirkning disse har. Tredje, og siste del undersøker interessen for kroppsøving og deltakelse i idrett og fysisk aktivitet etter skoletid.

Elever som ble brukt var 16 år gamle elever fra fem ulike 10’ende klasser fra forskjellige skoler på Vestlandet i Norge. Deltagerne var 100 gutter og 94 jenter. Størrelsene på klassene var fra 16 til 29 elever og alle sa ja til og delta. Hvordan elever opplever autonom støtte fra læreren i kroppsøvingen, elevenes opplevelser av ulike motivasjonsklima, elevenes opplevelser autonom motivasjon, elevenes refleksjoner over egne ferdigheter, elevenes opplevelse av selvbestemt motivasjon, hvor mye elevene følte interesse og glede av kroppsøvingen ble alt målt ved hjelp av ulike skalaer i spørreundersøkelsene. Resultatet og analysen av disse spørreskjemaene er at et mestringsorientert læringsmiljø og opplevelse av autonomi og støtte fra lærer påvirker undervisningen positivt både for elever som er indre motivert i utgangspunktet og de elever som er umotiverte i kroppsøvingen. Elevenes oppfattelse av egen kompetanse ble høyere i et mestringsorientert læringsmiljø i motsetning til et prestasjonsorientert læringsmiljø. Elevene opplevde altså sin egen kompetanse til å være

dårligere i et klima der prestasjon sto i fokus. Et mestringsorientert læringsklima, autonom støtte og opplevd kompetanse økte i hele tatt interessen og gleden av kroppsøvingen (Ommundsen & Kvalø, 2007).

Den tredje artikkelen som skal gjennomgås er “The effects of choice on Autonomous motivation, perceived autonomy support, and physical activity levels in high school physical education”. Denne studien undersøker om å øke elevens muligheter for valg i undervisningen øker elevenes autonome motivasjon, opplevde autonomisk støtte og aktivitetsnivå. Resultatene ble sammenlignet med en kontrollgruppe som fikk vanlig kroppsøvingundervisning. Undersøkelsen ble gjort ved hjelp av 257 studenter fra åtte forskjellige videregående klasser i Australia. Undersøkelser og dataene ble samlet inn over en periode på 15 uker. De åtte klassene ble delt i to, hvor fire av dem mottok vanlig lærerstyrt undervisning, mens de 4 siste klassene fikk velge den rollen i undervisningen de foretrakk. Begge gruppene ble også delt i to klasser med bare gutter og to klasser med bare jenter. En uke før studien startet, gjennomgikk de fire forskjellige kroppsøvlingslærerne en gjennomgang med instruksjoner på hvordan de skulle forholde seg til de forskjellige klassene og hvordan de skulle instruere de ulike elevene de fikk tildelt. Hver lærer fikk tildelt en gruppe fra forsøksgruppen og en klasse fra kontrollgruppene. Dette fordi man skulle unngå å oppnå resultater som kunne avhenge av de ulike lærerens personlige stil og forhold med elevene. Elevene i forsøksgruppene fikk muligheten til å velge mellom tre ulike valg. De kunne velge å delta på et opplegg laget av læreren (vanlig undervisning), de kunne delta som en «hjelpelærer» eller assistent til læreren å være med på å organisere og hjelpe både medelever og læreren, eller de kunne lage dere eget program for undervisningen. Det ble satt enkle krav for hvordan egentreningen skulle gjennomføres. I motsetning til forsøksgruppen fikk ikke kontrollgruppen muligheten til å ta noen valg. De måtte følge opplegget lærer satte opp. De måtte gjennom 5 uker med «netball», 5 uker med tennis og 5 uker med «tee-ball». Elevene fikk derimot ikke beskjed om at dette var en del av prosjektet, de fikk bare beskjed om å delta. De fikk heller ikke beskjed om at de ikke hadde noen form for valg i undervisningen, siden dette kunne skapt unormal oppførsel blant elevene i kontrollgruppen. Elevenes motivasjon ble undersøkt ved hjelp av spørreundersøkelser. Elevene ble presentert for ulike påstander de måtte svare på. Nivåene av fysisk aktivitet ble målt en gang i uken ved hjelp av 50 ActiGraph GT1M akselerometre.

Resultatet av denne studien indikerer at om elevene mangler muligheten for valg i kroppsøvningsundervisningen blir dette opplevd som mindre positivt, med tanke på elevenes oppfatning av autonom støtte sammenlignet med forsøksgruppen. Andre funn gjort i undersøkelsen er at i noen av elevene i forsøksgruppen viser mye høyere oppfatning av autonom støtte og aktivitet i kroppsøvingen i motsetning til kontrollgruppen. Forskerne diskuterer senere i studien hvordan resultatene kan ha blitt påvirket av at elevene var fullt klar over at de ble undersøkt, og at de derfor opptrer på en annen måte enn normalt (Dimmock, How, Jackson & Whipp, 2013).

Den fjerde artikkelen som blir brukt i denne studien er "Motivational climate, achievement goals and metacognitive activity in physical education and exercise involvement in out-of-school settings". Hovedmålet med dette studiet var å undersøke forholdet mellom prestasjonsmål, type målperspektiv, frekvens av deltagelse i sport og fysisk aktivitet og elevenes metakognitive prosesser i kroppsøvingen. Metacognition er beskrevet som læren om hver enkelt sine ferdigheter til å kontrollere, forstå og manipulere sine egne kognitive prosesser. Innenfor kroppsøvingen vil dette bety at hver enkelt elev har laget sin egen bank med tanker om hvordan de løser en utfordring og bruker de strategier som er mest hensiktsmessig. Hvordan kognitive prosesser som foregår da de forbereder seg på en oppgave eller løser en utfordring. Gode metakognitive prosesser kan derfor være med på å skape en bedre mestringsfølelse blant elevene.

782 studenter deltok, 388 gutter, 416 jenter og 28 hvor kjønn ikke ble oppgitt. Undersøkelsen ble gjort på en barneskole (182 deltagere), en ungdomsskole (365) og en videregående skole (235) i Hellas. For og undersøke elevenes metakognitive aktivitet, ble det brukt spørreskjemaet «Metacognitive Process in Physical Education Questionnaire». Elevene ble presentert for 52 ulike påstander (F.eks. før jeg gjør øvelsen, forestiller jeg meg at jeg utfører øvelsen) hvor de skulle svare om de var helt enig (5) eller om de var helt uenig (1). For og undersøke om elevene bedrev fysisk aktivitet utenfor skoletiden skulle elevene svare på hvor ofte de hadde utført aktiviteter som økte hjerterytmen betraktelig (til over 120 slag/min) i løpet av de siste 6 månedene, hvilket målperspektiv elevene hadde og til slutt reflektere over når de selv føler de mestrer kroppsøvingen, om dette foregikk i oppgave orientert eller ego-orientert læringsmiljø. For å undersøke elevenes oppfatning av målperspektivet i undervisningen i ble det brukt en undersøkelse hvor elevene på samme måte svare på om de var helt uenig eller om de var enig.

Resultatene av denne studien konkluderer med at det er svært sentralt å ha et oppgaveorientert og mestrings orientert læringsfokus for utvikling av elevenes metakognitive ferdigheter. Resultatene viser også at det er en stor sammenheng mellom elevenes meninger om sine egne kognitive ferdigheter og deltagelse i fysisk aktivitet på fritiden. Også i denne studien viser det seg at forventningene om et prestasjonsorientert læringsmiljø skaper mindre positive forventninger til de ulike aktivitetene (Theodosiou & Papaioannou, 2006)

Den fjerde artikkelen som skal beskrives er “Student motivation associated with fitness testing in the physical education context”. Denne studien handler om å analysere elevenes motivasjon i forhold til deltagelse i testing i kroppsøvingstimer. De ønsker å undersøke hvorfor og hvordan elever motiverer seg mot deltagelse på testene. Forskernes hypotese på forhånd var at elever som gjorde det bra på de fysiske testene, ville få en økt indre motivasjon og en økt opplevelse av elevens egen kompetanse. I motsetning ville de elevene som gjorde det dårlig på testene få en dårligere oppfatning av egen kompetanse og dårligere motivasjon.

Deltagerne i denne studien var 134 finske elever fra 5 og 8 klasse. Elevene fullførte spørreundersøkelsene i klasserommet i forkant av testene og rett etter at timen var ferdig. Elevene ble testet i en «curl-up»(Test for styrke i magemuskler), «5 leap test»(test for eksplosiv styrke i bein) og en «Figure 8 running test» som skal teste hurtighet, bevegelighet og utholdenhet, alle disse testene ble gjennomført i løpet av en time på 90 minutter. Elevene gikk gjennom ulike spørreskjema, et skulle måle deres indre og ytre motivasjon i forhold til kroppsøvingen, et skulle måle deres motivasjon i spesielle situasjoner(i dette tilfellet, timen med testing) i kroppsøvingen og et skulle måle deres opplevde kompetanse i kroppsøvingen.

I alle de ulike spørreskjemaene ble elevene presentert ulike påstander som de skulle koble opp mot seg selv og svare på om de følte disse representerte dem(1) eller om dette ikke samsvarte med deres meninger om hva som representerte dem(5).

Resultatet av denne undersøkelsen viser at fysisk testing i kroppsøvingen innvirker positivt på elevene sin oppfattelse av egen kompetanse. Større opplevd kompetanse fører deretter til høyere indre motivasjon. Funnene i denne undersøkelsen demonstrerer at elevenes opplevde indre motivasjon og elevenes identifiserte motivasjon er i gjennomsnitt høyere i test-timene enn i vanlige kroppsøvingstimer. Det ble også gjort funn av a motivasjon til undervisningen

blant elevene, noe som er interessant på tross av at elevene opplevde høyere nivå av indre motivasjon i forhold til vanlig undervisning. Artikkelforfatterne diskuterer svakheter ved studien og de fremhever for eksempel at testene de kjørte ikke var særlig utfordrende på elevenes utholdenhet og kondisjon, noe som kan skape en mer negativ opplevelse av testing (Jaakkola, Saakslanti, Yli-Piipari, Manninen, Watt, Liukkonen, 2013).

Den femte artikkelen som ble inkludert i studiet er “Attitudes toward and motivations for PE. Who collects the benefits of the subject?”. Målet med denne undersøkelsen var å undersøke holdninger til kroppsøving og motivasjon til kroppsøving med selvbestemmelsesteorien (SDT) som bakgrunn. De ønsket også å undersøke forholdet mellom selvbestemt motivasjon i kroppsøvingen og deltagelse i fysisk aktivitet utenfor skolen.

Undersøkelsen ble gjort i Norge på ungdomsskoleelever og elever i videregående skole. Det var totalt 2971 elever fra 38 skoler i Norge med i utvalget. 1020 gutter og 1085 jenter fra 12-19 år fullførte en undersøkelse. Undersøkelse var lagt opp som en spørreundersøkelse de skulle fylle ut mens de var på skolen. Holdninger mot kroppsøvingen ble gjennomført ved hjelp av spørreundersøkelser som skulle måle hvor mye elevene likte kroppsøvingen, og hva de synes om kroppsøvingstimene. Videre ble det undersøkt elevene selvbestemte motivasjon, støtte de opplevde fra foreldre til å drive fysisk aktivitet, hvor mye fysisk aktivitet de bedrev i helhet, hvilke type fysisk aktivitet de bedrev og iver etter å drive fysisk aktivitet.

Resultatet av denne studien bekrefter at norske elever i stor grad liker kroppsøving og har gode holdninger til faget, men at de gode holdningene forsvinner da elevene går fra ungdomsskolen over til videregående. I alt viser undersøkelse at 43 % av ungdommene ikke var fornøyde med hvordan kroppsøvingen ble undervist i skolen. Et annet funn er at færre jenter enn gutter viser positive holdninger til faget og at over 50 % av jentene på videregående ikke liker kroppsøving og føler faget burde bli endret. Alt i alt viser denne studien at kjønnsforskjeller spiller en rolle i holdninger til kroppsøving og at positive holdninger til kroppsøvingen minsker sammen med alder, men de som bedriver organisert idrett på fritiden viste høyere nivå av selvbestemt motivasjon i forhold til sine motparter som ikke driver fysisk aktivitet (Säfvenbom, Haugen, Bulie, 2014).

5.0 Diskusjon/ Drøfting:

Målet med denne oppgaven har vært å finne ut hvordan vi skal underbygge målet med kroppsøving, slik at elevene blir inspirert og motivert til livslang bevegelsesglede. Jeg har prøvd å belyse hvor kompleks dette kan være, og hvor mange faktorer som spiller inn på elevenes motivasjon. I oppgaven har jeg gjennomgått hvilket læringsmiljø som er med på å skape mest mulig motivasjon blant elevene, hvilke læringsmetoder som kan være relevant og hva som må til for at vi som kroppsøvingslærer oppnår høyest mulig motivasjon i faget. Hovedfunnene i oppgaven viser hvor sentral læreren er i denne prosessen, og jeg skal diskutere mer inngående hvilke faktorer det er sentralt at kroppsøvingslærere er klar over og hvilke faktorer som kan være med på og øke gleden over fysisk aktivitet blant elevene.

I følge Hattie's (2009) studie, er læreren den mest sentrale faktoren for elevenes læring. Dette sammenfaller med forskningen presentert i denne oppgaven. I følge Ommundsen (2006) er læreren en stor faktor for opplevelsen elevene har av læringsklimaet. Hvordan læreren evaluerer og gir tilbakemeldinger, metoder for å presentere og strukturer læringsoppgavene, hvilken basis læreren bruker med tanke på ros og annerkjennelse ovenfor elevene er de mest sentrale faktorene som bestemmer læringsklimaet elevene oppfatter i en kroppsøvingsklasse. Dette viser seg og være sentralt for hvordan elevene trives i kroppsøvingen. En av de mest sentrale faktorene lærere benytter seg av, og det som i størst grad er med på og påvirke læringsklimaet er hvilken læringsmetode som blir benyttet. Hvis en lærer i hver eneste time har klare instruksjoner på hva elevene skal gjøre, vil elever ikke få rom for og utforske og ta i bruk de teknikkene eleven mener er best. Dette er svært sentralt i en læringsprosess. Elevene må få rom til og utforske og prøve seg frem ulike oppgaver. Slik ser vi at læringsmetoder kan brukes som et hjelpemiddel for et større engasjement og økt aktivitet blant elevene. Flere av artiklene brukt i denne oppgaven kan underbygge dette (Bryan & Solomon, 2012., Ommundsen & Kvalø, 2007., Theodousiou & Papaioannou, 2006). I de nevnte artiklene er resultatet at et oppgaveorientert læringsklima motiverer elevene i større grad enn et prestasjonsorientert læringsmiljø. Noe som forsterker disse funnene er studien gjort av Bryan og Solomon (2012). Bare det at elevene forventer at undervisningen skal være oppgaveorientert gjør at elevene har positive holdninger og har et større engasjement i kroppsøvingen.

Hvorfor elever er mer motiverte i et oppgaveorientert læringsklima kan derfor prøve å begrunnes med at elevene føler en større nytteverdi og indre motivasjon i undervisningen, dersom undervisningen er rettet mot eleven og deres oppgaveløsning. Elevene får et inntrykk at undervisningen er bygget rundt deres selvbestemmelse. De får muligheten til å utvikle sine egne ferdigheter og føler derfor at de selv får mer utbytte av undervisningen. I artikkelen skrevet av Ommundsen & Kvalø (2007) viser resultatet seg og være at et mestringsorientert læringsmiljø er en av de faktorene som påvirker elevenes positive holdninger mot kroppsøvingen. Et annet funn som ble gjort i samme studie var at elevenes opplevelse av egen kompetanse var høyere i et mestrings- og oppgaveorientert læringsmiljø. I følge Deci og Ryan's (2002) arbeid på SDT er det svært sentralt at elevene får oppfylt sitt psykologiske behov om kompetanse. Om elevene opplever sin egen kompetanse som høy vil dette føre til at elevene blir indre motivert noe som igjen er sentralt for at elevene blir motivert til undervisningen. Miniteorien om grunnleggende psykologiske behov påstår at optimal funksjon er betinget av blant annet kompetanse, og at dette må være på plass for at mennesker skal kunne utvikle seg på en optimal måte. For og knytte dette opp mot læreplanen i kroppsøving, står det i hovedområdet trening og livstil, at dette omfatter aktiviteter som påvirker helsen til hver enkelt og dette baseres på interesse og mestrings hos hver enkelt. Slik kan man legge til rette for et mestringsorientert læringsklima og underbygge et av hovedmålene i læreplanen, at elevene skal føle mestrings (utdanningsdirektoratet, 2012).

Dette forsterker funnene som ble gjort at Hattie (2009), om at læreren er den mest sentrale faktoren i hvordan elevene opplever kroppsøvingen. Jeg mener derfor at det er svært sentralt at læreren er klar over hvordan innvirkning han/hun har på læringsmiljøet i klassene han/hun underviser. Som beskrevet tidligere er hvilken basis lærer bruker for å gi tilbakemeldinger sentral. Og gi ros i situasjoner hvor elever mestrer oppgaven eller mål de har satt seg, vil virke positivt inn på elevenes oppfatning av et oppgaveorientert læringsmiljø, noe som er sentralt og etterstrebe. Som Ommundsen (2006) beskriver er det sentralt å skape en tro på at innsats og anstrengelser har stor betydning for å utvikle seg videre. Læreren må prøve å påvirke elevene slik at de bruker seg selv som referansepunkt, da de evaluerer sin egen innsats. Om man skal tro funnen gjort av Hattie (2009) vil elevene da oppfatte læringsmiljøet som oppgave og mestringsorientert. Dette vil igjen skape en større motivasjon og mer engasjement i kroppsøvingen.

I artiklene skrevet av Säfvenbom, Haugen og Bulie (2014), blir det konkluderte med at undervisningen i den Norske skolen i dag, i stor grad favoriserer de som driver med konkurranse- idrett på fritiden. Om man setter dette opp mot artikkelen til Theodosiou og Papaioannou (2006), kan man trekke interessante koblinger. Resultatet i artikkelen til Theodosiou og Papaioannou er at et mestringsorientert læringsmiljø er sentral i utviklingen av elevenes metakognitive ferdigheter. Videre ser de på sammenhengen mellom elevenes oppfattelse av egne kognitive ferdigheter og deltagelse i fysisk aktivitet på fritiden. Om elevene har en opplevelse av at de selv har høye kognitive ferdigheter, viser forskningen at det er større sannsynlig at de også er aktive på fritiden. Dette er enda et resultat som viser at det og legge til rette for et mestringsorientert læringsmiljø har flere positive konsekvenser. Et mestringsorientert læringsmiljø vil skape en oppfattelse av høye metakognitive ferdigheter blant elevene noe som er positivt med tanke elevenes deltagelse i fysisk aktivitet på fritiden. Dette styrker argumentet om hvilket læringsklima som er mest gunstig.

Disse argumentene viser hvor sårbart faget kan være, hva om læreren ikke er utdannet innenfor kroppsøvfaget, hva om læreren ikke har nok kunnskap til å vite hvordan han/hun kan påvirke klassen i ulike retninger av et spesielt læringsklima? Om en elev er umotivert til kroppsøvingen, eleven liker ikke å konkurrere, men i utgangspunktet liker han og bevege seg. Om læreren hver gymtime kaster en ball ut i gymsalen, og lar elevene spille fotball og konkurrere, vil eleven virke umotivert, selv om han kanskje ikke har noe imot faget i utgangspunktet. Læreren har ikke nok kunnskap til å legge til rette slik at eleven får utfolde seg fysisk, utviklet seg og i det hele tatt vil ikke eleven oppleve glede av bevegelse. Eleven vil kanskje over tid ikke få den gleden av undervisningen og fysisk aktivitet han/hun egentlig hadde, og resultatet kan være at eleven senere ikke vil bedrive fysisk aktivitet på grunn av hvilke assosiasjoner han/hun har fra kroppsøvingen på skolen. Slik kan resultatet av et svært konkurransepreget og dårlig planlagt undervisningsopplegg gå ut over hvor fysisk aktive elevene blir senere i livet. Planleggingsarbeidet er i denne situasjonen en svært sentral faktor. Legge til rette for at hver enkelt elev for utfolde, og utfordre seg selv fysisk i et miljø som verdsetter innsats og vilje er nøkkelen. Lærere med ingen utdanning innenfor faget vil ikke ha kunnskap nok til og oppfylle disse ønskene og over tid vil mange av eleven kanskje droppe ut av kroppsøvfundervisninga. Det er viktig at læreren er klar over hvordan han/hun påvirker elevene både i undervisningssituasjonen og i planleggingsfasen av kroppsøving.

En kroppsøvingslærer påvirker elevene også på mange andre områder. Noe som kan være sentralt er hvordan læreren fremstår rent fysisk. Faktorer som påkledning og holdningene som blir vist ovenfor elevene er faktorer som er med på og påvirker elevene. Om kroppsøvingslærer stiller i olabukse, pen sko og i skjorte vil dette skape et dårlig inntrykk. Læreren kan kommunisere ovenfor elevene at han ikke prioriterer eller verdsetter faget ved valg av antrekk. Samtidig så kan man ved å stille i et sivilt trekk, uten noen tilknytning til idrett, motivere og fremstå positivt for elever som ikke liker gym. Elever som ikke driver med fysisk aktivitet og idrett på fritiden vil assosiere seg selv med læreren og kanskje føle en tilknytning til denne læreren og føle seg mer komfortabel i undervisningen. Noe jeg personlig må tenke på er hvordan jeg kommuniserer med min påkledning. Stiller jeg i et fullt antrekk fra Elverum Håndball Herrer vil dette kanskje appellere til de i klasse som spiller handball, eller driver med idrett på fritiden. Noe man da må vurdere, er om det er viktigst å gi et positivt inntrykk til de som driver idrett på fritiden, eller de som kanskje ikke identifiserer seg med håndball og idrett på fritiden. Kan det lønne seg og kle seg i et mer nøytralt antrekk, for og appellere mindre til de som driver med idrett, men kanskje mer til de som ikke er fysisk aktive på fritiden? I følge forskningen til Säfvenbom, Haugen og Bulie, (2014) er det ikke elevene som driver idrett på fritiden som ikke trives og ikke er motivert til kroppsøvingen. Kanskje jeg med fordel av og til kan kle meg i sivilt tøy eller olabukse for og appellere til de elevene som ikke skifter tøy til kroppsøvingen. Den gruppen av elevene som ikke er fysisk aktive på fritiden. Disse elevene som trenger kroppsøvingen mest. Dette er eksempel på faktorer som er viktig og ha reflektert over når man som kroppsøvingslærer skal undervise. Man har i alle situasjoner stor påvirkningskraft ovenfor elevene.

Et annet sentralt tema innenfor kroppsøvingen er hvordan lærer legger opp undervisningen. I følge arbeidet som er gjort av How, Whipp, Dimmock & Jackson (2013) vil elever som har en følelse av å delta i planlegning av undervisningen, eller har muligheten til å velge typer aktivitet ha en høyere oppfatning av autonom støtte. Som beskrevet i teorien om selvbestemmelsesteorier vil det og ha en opplevelse av autonom støtte føre til høyere nivå av selvbestemmelse. Dette vil virke positivt inn på elevenes motivasjon til faget (Deci & Ryan, 2002). Et dilemma man da står ovenfor er hvor mye ansvar man skal legge over på elevene og hvor ofte man skal la elevene være med på og ta valg og delta i planlegning av undervisningen. Skjer dette for ofte vil ikke læreren selv ha like store muligheter til og følge læreplanen og følge opp de kravene som er stilt, fordi elevene selv bestemmer tema og

premisser for undervisningen. Om elevene hele tiden får ta avgjørelsen om hva de skal gjøre, vil sannsynligvis elevene ikke ta hensyn til læreplanen, noe som igjen ikke er gunstig. Det og gi elevene valg i undervisningen vil som nevnt fremme følelsen av selvstendighet og autonomi blant elevene, noe som bygger opp under elevenes selvbestemmelse. Dette er faktorer og refleksjoner man må gjøre om man skal gi elevene valg i undervisningen og bruke metoder som stiller krav til at elevene skal velge. Det finnes gode argumenter for, og det finnes gode argumenter mot og la elevene ta avgjørelser og ha muligheten for egne valg i undervisningen. Det er viktig og reflektere over disse konsekvensene før man gir elevene denne friheten. I følge forskningen til Bryan og Solomon (2012) vil en undervisning som appellerer til både gutter og jenter, og som har fokus på oppgaveløsning og forbedring, skape gode holdninger og øke indre motivasjon blant elevene.

En annen metode brukt for læring er testing av fysiske ferdigheter. Testingen i kroppsøvingssammenheng er ofte brukt som et hjelpemiddel i forbindelse ved vurdering. Noe som er verdt å nevne er at bruk av tester som vurderingsgrunnlag, strider mot vurderingsprinsippene i opplæringslova (Utdanningsdirektoratet, 2013). Som Utdanningsdirektoratet (ibid.) skriver, sier ikke læreplanen i kroppsøvingen noe om bruken av testing i kroppsøvingen. Kompetansemålene er heller ikke formulert på en slik måte at elevene skal kunne kaste langt, løpe fort, løpe langt eller hoppe høyt.

«Rundskriv 08-2012 frå Utdanningsdirektoratet presiserer at omfattande bruk av resultat frå testar som grunnlag for å setje karakter i kroppsøving kan stride mot det målrelaterte vurderingsprinsippet i forskrift til opplæringslova § 33. Det er forskriftsstridig å leggje til grunn eit normrelatert vurderingsprinsipp, for eksempel å bruke resultatata på testar som grunnlag for å samanlikne elevar. Eleven sin kompetanse skal bli vurdert ut frå kompetansemåla og innsats som ein del av grunnlaget for vurderinga.»(Utdanningsdirektoratet, 2013, S.21)

Som Utdanningsdirektoratet(ibid.) diskuterer videre i sin veiledning til læreplan i kroppsøving er det flere faktorer ved testing som kan være problematisk i en skolesammenheng. Men hva om vi som lærer legger til rette testingen slik at den setter elevenes egen utvikling i fokus? På bakgrunn av resultatet av undersøkelsen gjort av Jaakkola (Et.al, 2013) vil testingen gi elevene en positiv opplevelse av egen kompetanse. Hvis man lykkes i å organisere testingen

slik at resultatet er motiverte elever som har fokus på sin egen prestasjon og sitt eget resultat, kan dette brukes som et hjelpemiddel i å skape et mestringsfokuset læringsklima. Elevene får et inntrykk at av jo høyere innsats de legger ned i timene, jo bedre går det på testene. Har vi ikke da nådd målet ved det å bruke tester? Elevene ser på det som positivt å ha høy innsats i timene. De føler det gir dem et bedre resultat på de eventuelle testene som kommer senere. Dette er noe som også er positivt for elevene på bakgrunn av hva de blir vurdert på. I følge læreplanen i kroppsøvingen (2012) skal elevene vurderes på bakgrunn av deres innsats i faget. Slik ser vi at konsekvensene av bruken av testing får flere positive ettervirkninger. En negativ side ved dette kan være at elevene føler de må ha høy innsats, fordi om de ikke har det vil de gjøre det dårlig på testene. Dette er noe av det som er sårbart ved å bruke testing i kroppsøvingen, og det er viktig også her og reflektere over hvilke faktorer som er sentrale for at man skal lykkes.

6.0 Avslutning/ konklusjon:

På bakgrunn av min problemstilling: Hvordan kan vi underbygge formålet med læreplan i kroppsøving, slik at elevene skal bli inspirert og motivert til livslang bevegelsesglede? Viser min oppgave at svarene er komplekse. Det er mange faktorer vi som kroppsøvingslærere må ta hensyn til for å jobbe mot å motivere elever til livslang bevegelsesglede. Denne studien kan konkludere ved at alle valg eller avgjørelser vi gjør i undervisningen må være svært nøye gjennomtenkt, på grunn av at vi som lærere har stor påvirkning på elevene. Om jeg skal prøve på en oppsummering om hva som er best i forhold til de temaer som belyses i denne oppgaven, vil det og legge til rette for et mestringsorientert læringsmiljø hvor elevene har fokus på seg selv og sin egen oppgaveløsning og fremgang, være helt sentralt. Bruken av testing skal være nøye gjennomtenkt, på bakgrunn av at testingen må være lagt opp slik at elevene har fokus på seg selv og sin egen prestasjon. Om elevene ikke har fokus på sin egen fremgang og egen prestasjon, men heller velger og bruke andre elever som referansepunkt for sitt eget resultat kan dette skape et negativt forhold til testingen. En siste faktor som kan være sentral er å gi elevene et inntrykk og en opplevelse av at de er med på og bestemme i undervisningen. I følge Deci og Ryan (2002) vil elever føle en høyere autonom støtte i læringsmiljøet, og derav ha høyere nivå av selvbestemmelse og indre motivasjon. Forskningen gjort av Dimmock, How, Jackson og Whipp (2013) støtter arbeidet gjort av Deci og Ryan.

7.0 Forslag til videre forskning

Et forslag til videre forskning kan være å undersøke hvilke av de nevnte faktorene i denne oppgaven som har mest og si for elevenes motivasjon. Er det og legge til rette for et oppgaveorientert læringsklima ha større betydning for elevenes motivasjon, sammenlignet med en riktig bruk av testing? Noe som kan være interessant og undersøke er hvilken faktor som er mest sentral.

8.0 Referanser:

- Bryan, C.L. & Solomon, M.A. (2012) Student Motivation in physical education and engagement in physical activity. *Journal of Sport Behavior*, 35(3), 267-285
- Borgen, J.S. & Leirhaug, P.E.(2012) *Altfor mange hater kroppsøving*. Norges Idrettshøgskole. Lokalisert på: <http://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/borgen-jorunn-spord/altfor-mange-hater-kroppsoving/>
- Bønå, B.A. (2013) Leder. *Kroppsøving*, 63(1) 3.
- Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving for studenter*. 5. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Deci, L.E & Ryan, M.R. (2002). *Handbook of self- determination research*. The University of Rochester Press, USA
- Ekorn, T.(2012). *Er barn og unge blir mindre fysisk aktive?* Statistisk Sentralbyrå. Lokalisert på: <http://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/er-barn-og-unge-blitt-mindre-fysisk-aktive>
- Forsberg, C., Wengstrøm, Y. (2013) *Att göra systematiska litteraturstudier*. Stockholm: Författarna och bokförlaget Natur och Kultur.
- Gausdal, A. (2000) *Litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet*.(Masteroppgave, Høgskolen i Vestfold) Lokalisert på: <http://www.nb.no/nbsok/nb/c8d07af53b312ec242e282f2dd041dfe.nbdigital;jsessionid=02123%200B38CBC887AD61AE60B09803DBA.nbdigital3?lang=no#0>
- Giske, R., Næsheim- Bjørkvik, G., Brunnes, A, O. (2012) *Treningsledelse*. Gyldendal Undervisning. Lokaliser på: <http://issuu.com/gyldendalnorskforlag/docs/bla-i-boka-treningsledelse2013>
- Gjerset, A., Holmstad, P., Raastad, T., Haugen, K., Giske, R. (2012) *Treningslære*. Oslo: Gyldendal Undervisning
- Gjerset, A., Haugen, P., Haugen, P.(2006) *Treningslære*. Oslo: Gyldendal Undervisning.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 Meta-analyses relating to achievement*. London, UK: Routledge

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. (2005). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk 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/>

Jaakkola, T.T., Sääkslahti, A., Yli-Piipari, S., Manninen, M., Watt, A., Liukkonen, J. (2013) Student Motivation Associated With Fitness Testing in the Physical Education Context, *Journal of Teaching in Physical Education*. (32) 270-286.

Kaufmann, G., Kaufmann A.(2003) *Psykologi i organisasjon og ledelse*.(3.ugt.) Bergen: fagbokforlaget

Lillmyr, O, F. (2007) *Motivasjon og selvforståelse, hva ligger bak det vi gjør?* Oslo: Universitetsforlaget

Ommundsen, Y. (2006) Psykologisk Læringsklima i kroppsøving og idrett. I J.E Ingebrigtsen & H. Sigmundsson, *Idrettspedagogikk*. (s. 47- 65) Oslo: Universitetsforlaget.

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. Lokalisert på: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00313830701485551>

Rienecker, L., Jørgensen, S. P., (2007) *Den gode oppgaven, -håndbok i oppgaveskriving på universitet og høyskole*. 2.utg. Bergen: Fagbokforlaget.

Säfvenbom, R., Haugen, T., Bulie, M., (2014). Attitudes toward and motivations for PE. Who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*.

Theodosiou, A., Papaionnou, A., (2006). Motivational climate, achievement goals and metacognitive activity in physical education and exercise involvement in out-of-school settings. *Psychology of Sport and Exercise* 7. 361-379.

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

Utdanningsdirektoratet (2013) *Veiledning til Læreplan i Kroppsøving – Bruk av fysiske og tekniske tester i kroppsøving*. Lokalisert på: <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/Veiledning-til-revidert-lareplan-i-kroppsoving/4-Tematekster/Bruk-av-fysiske-og-tekniske-testar-i-kroppsoving/>