



Høgskolen i **Hedmark**

Elverum

Avdeling for helse og idrettsfag

Henrik Tronstad

Bachelor oppgave/fordypningsarbeid

Motivasjon til kroppsøving hos elever i den videregående skolen.

Pupils motivation for physical education in the upper secondary school.

Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag, 3. studieår

2014

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA X NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA X NEI

Forord

Dette er en avsluttende bachelor oppgave i den treårige faglærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark avdeling for helse og idrettsfag, institutt idrettsfag i Elverum.

Arbeidet med denne bachelor oppgaven har vært en lang og læringsrik prosess. Jeg valgte min problemstilling etter hva jeg selv interesserer meg for og valget falt da på motivasjon i kroppsøvingstimene. Min egen motivasjon har flere ganger blitt testet, men etter en lang vinter og vår kom jeg til slutt i mål.

Jeg vil takke min veileder Trine Bjerva for alle gode råd og tips. En stor takk rettes også til skolen der jeg fikk gjennomføre min spørreundersøkelse samt elevene som tok seg tid til å svare. Samtidig må jeg også takke mine medstudenter som har vært gode å ha i mangfoldige timer på biblioteket og i utallige lunchpauser.

God lesning!

SAMMENDRAG

Forfatter:

Henrik Tronstad, faglærerutdanning - 2014

Høgskolen i Hedmark avd. Elverum

Tittel: Motivasjon til kroppsøving hos elever i den videregående skolen

Problemstilling / problemfelt:

Hvilke faktorer er med på å motivere elever på videregående skole for kroppsøving?

I min oppgave ønsker jeg å finne ut hvilke faktorer som motiverer elever i kroppsøvingstimene.

Metode:

Jeg har valgt en kvantitativ spørreundersøkelse i form av en gruppe enquete, som metode i min oppgave.

Resultater:

Elevene var styrt av både indre og ytre motivasjon i kroppsøvingen. De oppgaveorienterte elevene viste høyere motivasjon enn de prestasjonsorienterte elevene. Det at elevene fikk være med på å bestemme aktiviteten i kroppsøvingstimen bidro til høyere motivasjon. Gode sosiale relasjoner var også med på å bidra til motivasjon i kroppsøvingen.

Innhold

1.0 Innledning.....	6
2.0 Problemstilling.....	6
3.0 Teori.....	7
3.1 Hva sier læreplanen?.....	7
3.2 Hva er motivasjon?.....	7
3.3 Maslows behovhierarki.....	8
3.4 Indre motivasjon.....	10
3.5 Ytre motivasjon.....	10
3.6 Prestasjonsorientering og oppgaveorientering.....	11
3.7 Selvbestemmelsesteori.....	12
3.8 Forskning.....	13
4.0 Metode.....	14
4.1 Hva er metode?.....	14
4.2 Kvalitativ og kvantitativ metode.....	15
4.2.1 Kvalitativ metode.....	15
4.2.2 Kvantitativ metode.....	15
4.3 Beskrivelse av valgt metode.....	15
4.3.1 Gruppe enquête.....	16
4.3.2 Utforming av spørreskjema.....	16
4.3.3 Populasjon og utvalg.....	17
4.3.4 Validitet.....	18
4.3.5 Reliabilitet.....	18
4.4 Analyse av data.....	19
4.3.6 Frafall.....	19
5.0 Resultater.....	20
5.1 Resultater i forhold til underproblemstilling 1.....	20
5.2 Resultater i forhold til underproblemstilling 2.....	22
5.3 Resultater i forhold til underproblemstilling 3.....	24
5.4. Resultater i forhold til underproblemstilling 4.....	26
6.0 Drøfting av resultater.....	29
6.1 I hvilken grad er elevene drevet av indre eller ytre motivasjon i kroppsøvfingsfaget?.....	29
6.2 I hvilken grad er elevene oppgaveorienterte eller prestasjonsorienterte, og i hvilken grad påvirker dette motivasjonen i kroppsøvingstimen?.....	30
6.3 I hvilken grad er selvbestemmelse og elevmedvirkning med på å påvirke motivasjonen i kroppsøvfingsfaget?.....	31

6.4. I hvilken grad kan sosiale relasjoner mellom elever og elev/lærer spille inn på elevenes motivasjon i kroppsøvingen?	32
7.0 Konklusjon	33
Litteraturliste.....	35
Vedlegg 1, Tillatelsesskjema.....	37
Vedlegg 2, Spørreskjema.....	38
Vedlegg 3, diagrammer utarbeidet utfra påstander om indre og ytre motivasjon	43
Vedlegg 4, påstander om oppgave orientering.....	47

1.0 Innledning

Å ha kunnskap om motivasjon og hva som motiverer elever i kroppsøvingstimene er grunnleggende kunnskap for en kroppsøvingslærer. Når jeg har vært i praksis og jobbet som vikar i kroppsøvingstimer har jeg møtt alle mulige typer elever; de som gjør alt uansett, de som har en negativ innstilling og gjør minst mulig, de som lurer seg unna og er redde for å prøve noe nytt. En viktig del av jobben som kroppsøvingslærer er å klare og få med seg flest mulig av elevene og klare å motivere de for faget kroppsøving. Spørsmålet jeg har stilt meg er derfor hvilke faktorer som er med på å motivere elever i kroppsøvingen.

Som kroppsøvingslærer er det derfor essensielt å ha kunnskap om hva som motiverer elevene i kroppsøvingstimen. Mitt personlige mål for denne oppgaven er å få en dypere innsikt i motivasjonsteori og hvordan bruke teorien i praksis. På den måten kan jeg forbedre min kroppsøvingsprofesjon og øke motivasjonen til elevene. Elever som er motiverte er blide og fornøyde elever, forhåpentligvis kan dette også overføres til andre fag og til hverdagen ellers. Det står også i læreplanen for kroppsøving at kroppsøvingen skal motivere til fysisk aktivitet og trening (Utdanningsdirektoratet, 2012). For at kroppsøvingen skal kunne fremme dette må jeg som kroppsøvingslærer først være klar over ulike faktorer som er med på å motivere elever i kroppsøvingen.

2.0 Problemstilling

«En problemstilling kan defineres som «spørsmål» som blir stilt med et bestemt formål, og på en så presis måte at det lar seg belyse gjennom bruk av samfunnsvitenskapelige metoder» (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2011, s.403).

Min problemstilling lyder som følgende:

Hvilke faktorer er med på å motivere elever på videregående skole for kroppsøvingfaget?

For å hjelpe meg med å svare på problemstillingen har jeg også utarbeidet flere underproblemstillinger, disse lyder som følgende:

1) I hvilken grad er elevene drevet av indre eller ytre motivasjon i kroppsøvingfaget?

2) I hvilken grad er elevene oppgaveorienterte eller prestasjons orienterte, og i hvilken grad påvirker dette motivasjonen i kroppsøvingstimen?

3) I hvilken grad er selvbestemmelse og elevmedvirkning med på å påvirke motivasjonen i kroppsøvingfaget?

4) I hvilken grad kan sosiale relasjoner mellom elever og elev/lærer spille inn på elevenes motivasjon i kroppsøvingen?

3.0 Teori

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for hva motivasjon er og se nærmere på ulike teorier innen motivasjon. Jeg vil også belyse ulike faktorer som er med på å skape motivasjon. Jeg vil komme innom begrepene: indre motivasjon, ytre motivasjon, maslows behovshierarki, mestring og selvbestemmelses teori.

3.1 Hva sier læreplanen?

Læreplanen for kroppsøving tar for seg hva elevene skal igjennom og hvilke kompetansemål de skal ha kunnskap og ferdighet om ved endt skolegang. Læreplanen er utarbeidet av myndighetene og fungerer som offentlige retningslinjer for skolene i dere arbeid. Motivasjon nevnes også i læreplanen. Læreplanen sier at kroppsøvingen skal bidra til at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med på ulike aktiviteter. For at dette skal oppnås må elevene utvikle en indre motivasjon for faget slik at selve aktiviteten er med på å spre glede og å inspirere elevene. Videre sier også læreplanene at elevene skal forstå betydningen av innsats og at de skal vite om hvilke faktorer som er med på å skape motivasjon til aktivitet og trening. Læreplanen sier altså at kroppsøvingen skal være med på å bevisstgjøre elevene på hva som påvirker motivasjon for fysisk aktivitet. Kroppsøvingen skal også motivere til fysisk aktivitet og trening (Utdanningsdirektoratet, 2012). For at kroppsøvingen skal kunne oppfylle disse målene, er det grunnleggende at kroppsøvingslæreren er klar over hvilke faktorer som påvirker motivasjonen til elevene, slik at man kan være med på å skape en indre motivasjon.

3.2 Hva er motivasjon?

Motivasjon er det som forårsaker aktiviteten hos den enkelte, det som holder aktiviteten i gang og det som gir aktiviteten mål og mening. Motivasjon er derfor viktig når man skal forstå menneskelig atferd (Imsen, 2008). Alle har vært motivert og arbeidet hardt mot et mål selv om arbeidsoppgaven er kjedelig, men hva styrer atferden vår? Det finnes flere

forklaringer; noen bygger på indre faktorer som behov, interesse og nysgjerrighet, mens andre definisjoner bygger på ytre faktorer som, belønning, sosialt press og straff (Woolfolk, 2010). Man kan grovt dele inn i to ulike former for motivasjon; indre og ytre motivasjon (Imsen, 2008). Indre og ytre motivasjon er sentral i jobben som kroppsøvingslærer og skolen har et ideal om at elevene skal arbeide og lære på grunn av indre motivasjon. Den ytre motivasjonen kan likevel bli dominerende, da det ligger i karakterskalaen og andre utenomliggende faktorer (Imsen, 2008). Disse formene for motivasjon er veldig aktuelle som kroppsøvingslærer og for min problemstilling.

3.3 Maslows behovhierarki.

Det humanistiske synet på motivasjon prøvde å dokumentere de indre kildene til motivasjon, som behovet for «selvaktualisering og behovet for «selvbestemmelse» se kap. 3.6. Her er det viktig å legge til rette for at den indre motivasjonen skal vokse. Dette gjelder også i skolen, men også ellers i livet. For at denne skal vokse må menneske først realisere andre grunnleggende behov; Maslows behovshierarki er den mest brukte humanistiske teorien om motivasjon. Maslow mener at individet har et medfødt behovs hierarki som styrer våre handlinger og vår motivasjon. Vårt mest grunnleggende behov er å overleve og først når dette er dekket kan man gå videre til å dekke de andre behovene i hierarkiet (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2010). Figuren under er ment til å illustrere hvordan disse behovene rangeres og i hvilken rekkefølge man dekker de ulike behovene.



Fig. 3.1

De fire nederste gruppene av behov kalles mangelbehov, mens det øverste behovet i pyramiden kalles vekstbehov. I teorien ligger det til grunn at dekking av mangelbehovene danner grunnlag for vekst eller selvrealisering. *De grunnleggende fysiologiske behovene* som sult, tørst og søvn er mest grunnleggende for motivasjonen. Hvis disse behov ikke er dekket, vil andre behov bli underordnet disse grunnleggende behovene. I velstående land som Norge kan dette illustreres ved at elevene ikke får i seg tilstrekkelig næring i skoledagen. Diskusjonen vi har i Norge angående skolemåltider viser dette på en god måte. *Behovet for trygghet* er et grunnleggende behov for beskyttelse og det å føle seg trygg. Hvis dette ikke er oppfylt er det vanskelig å konsentrere seg om å oppfylle de høyere stående behovene. En elev som føler seg utrygg og mobbet på skolen, vil blant annet kunne være nervøs og ha konsentrasjonsvansker i skoletimene. Opplevelse av utrygghet i hjemmet vil også være medvirkende til forstyrrelser i skolearbeidet. *Behovet for kjærlighet og tilhørighet* handler om å ha en nær tilknytning til familie og venner. Det å ha et dårlig nettverk og en svak tilknytning til venner og familie, kan gå ut over læringsevne og motivasjonen i forhold til skolen. En elev vil for eksempel ha større restriksjoner for å prøve noe nytt i kroppsøvingen hvis eleven er redd for å bli mobbet hvis man skulle mislykkes. *Behovet for å bli akseptert, respektert og verdsatt* forklares med at elevene føler at man mestrer ikke bare i egne øyne, men også i andres. På den måten får de den bekreftelsen de trenger fra omverdenen. En elev som ikke føler at han mestrer og som heller ikke får anerkjennelse fra lærer vil kunne miste motivasjonen for skole arbeidet. Det øverste behovet er *behovet for selvaktualisering*, dette innebærer en følelse av å oppnå tilstrekkelig kompetanse og kunne bruke den i praksis. I kroppsøvingssammenheng går dette på å gi elevene mestringsfølelse og følelsen av at de utvikler seg. For at våre handlinger skal være styrt av vekstbehov må først alle mangelbehovene være realisert. Det er derfor essensielt at skolen bygger opp og ivaretar elevenes grunnleggende behov og at de oppmuntres til å prøve nye utfordringer. Vekstbehovene kan aldri bli realisert, jo mer man lykkes desto større suksess vil man jage etter (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2010).

3.4 Indre motivasjon

Indre motivasjon, eller indrestyrt atferd, er atferd motivert av indre krefter. Det er noe man gjør fordi man synes aktiviteten i seg selv er gøy. Aktiviteten, læringen eller arbeidsprosessen holdes i gang på grunn av interesse for aktiviteten. Naturlig motivering, eller sakmotivering, er nærliggende betegnelser (Imsen, 2008). Indre motivasjon er en naturlig tendens til å finne og mestre utfordringer når vi forfølger egne interesser og utvikler våre egne ferdigheter (Woolfolk, 2010). Indre motivasjon gjelder læring som bygger på mestringsorientering, nysgjerrighet og evne til å se utfordringer i nye oppgaver. En person som ledes av indre motivasjon har ikke behov for belønning eller straff for å jobbe (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). I kroppsøvingen er mange elever drevet av indre motivasjon og det er viktig at kroppsøvingslæreren finner aktiviteter som fremmer og bidrar til dette.

3.5 Ytre motivasjon

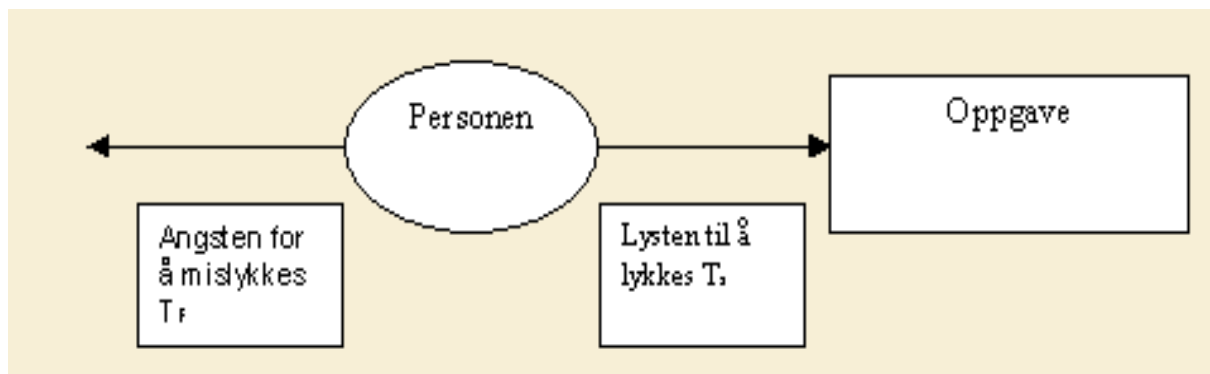
Ytre motivasjon er når en handling blir utført fordi individet vil oppnå en form for belønning eller utbytte. Når en elev terper på gymnastikkøvelser for å oppnå en god karakter er eleven drevet av ytre motivasjon (Imsen, 2008). Ytre motivasjon er de aktivitetene som gjennomføres etter hvilket utbytte det vil gi individet, man er ikke interessert i selve aktiviteten (Woolfolk, 2010). I en kroppsøvingssammenheng kan denne ytre motivasjonen komme i form av gode karakterer eller foreldre som lokker med belønninger for gode karakterer. Oppdelingen mellom indre og ytre motivasjon kan sies å være et teoretisk skille. I en lærers hverdag kan man finne flere eksempler der ytre motivasjon som for eksempel en god karakter, har ført til at eleven har begynt å like aktiviteten for dens egenart. Med andre ord kan ytre motivasjon i enkelte tilfeller fungere som en inngangsbillett til indre motivasjon (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). Deci (1975) har gjennomført et interessant eksperiment der han testet ut hypotesen til deCharms om hvorvidt individer som blir belønnet for noe de allerede har indremotivasjon for gradvis vil miste denne indre motivasjonen. Deci mener at under slike forutsetninger så vil individet betrakte aktiviteten som kontrollert av ytre krefter og interessen vil gradvis avta (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). I et skoleperspektiv vil dette si at elever som blir belønnet av foreldre for gode karakterer i et fag de allerede har en indre motivasjon for gradvis vil begynne å miste interessen for faget. Videre i min oppgave vil jeg se nærmere på hvorvidt elever er drevet av en indre eller ytre motivasjon når det kommer til dere innsats i kroppsøvingen.

3.6 Prestasjonsorientering og oppgaveorientering.

Man har identifisert to ulike motivasjonelle disposisjoner i hvordan elever angriper en oppgave. Man kan skille mellom prestasjonsorientering og oppgaveorientering. En elev med en oppgaveorientert tankegang ønsker å forbedre sin egen kompetanse gjennom oppgaven. En prestasjonsorientert elev vil derimot ønske å gjøre det bra i forhold til de andre i klassen og på den måten utvikle et positivt syn på sin egen kompetanse. Elever med en oppgaveorientert tankegang vil spørre seg selv «hva vil jeg lære?» heller enn «kan jeg klare dette?». Disse elevene ser på det å feile som nyttig informasjon for å bli bedre og ikke noe de må unngå. De med en prestasjonsorientert tankegang vil spørre seg selv «vil jeg klare dette like bra som de andre?» og de vil kunne bli frustrerte om resultatet ikke svarer til forventningene (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2010)

En elev som er drevet av prestasjonsmotivasjon søker oppgaver fordi de ønsker å gjøre det godt, men de motiveres også til å avstå fra oppgaver på grunn av frykten for å feile. Eleven befinner seg da under et krysspress ettersom oppgaven både har fristene og frastøtende sider.

En oppgaveorientert elev vil med engang ta fatt på en oppgave, mens prestasjonsorienterte elever vil kunne bukke under for frykten for å feile (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2010). Atkinson lagde en modell for å illustrere nettopp hvordan en elev kan tenke ifølge prestasjonsmotivasjons teorien:



Atkinsons prestasjonsmotivasjonsmodell (Imsen, 2008).

Fig. 3.2

Ved hjelp av matematiske symboler kan det utformes en formell for den totale prestasjonsmotivasjonen til en elev (T_a) ved å ta tendensen til å søke suksess (T_s) og den motsatte angsten for å mislykkes (failure) ($T-f$): $T_a = T_s + T-f$ (Imsen, 2008).

Modellen viser oss hvordan en elev tenker i skolesammenheng når de blir tildelt en oppgave. Den viser hvordan elevens tankegang dras mellom frykten for å feile og lysten til å lykkes, for eksempel når man i kroppsøvingstimen skal hoppe over en bukk. Som lærer er det derfor viktig å tilrettelegge oppgaver som trigger elevens lyst til å lykkes slik at man kan skape gode opplevelser ved hjelp av mestring. I min studie vil jeg se nærmere på hvordan elever tenker i kroppsøvingen og hvordan de motiverer seg selv. Dette er derfor relevant teori som jeg vil komme tilbake til i min konklusjon.

Læringsmiljøet spiller en stor rolle for hvordan barn motiverer seg selv for læring og hvilke strategier de velger for læring (Jensen & Osnes, 2009). Det ble gjennomført en undersøkelse på dette av Ommundsen (2006). Denne viste at læringsmiljøet var avgjørende for motivasjon og hvilke mål barna satte seg. Et oppgaveorientert klassemiljø førte til at elevene utviklet et oppgaveorientert syn der de gjorde sitt beste og var opptatt av framgang og sammenlignet sine resultater med tidligere resultater. I dette miljøet vil læreren gi alle elevene anerkjennelse ut i fra deres forutsetninger og innsats. Med et prestasjonsorientert miljø ble elevene derimot opptatt av å prestere og å vise at de var flinkere enn de andre. Opplevelsen av å være bedre enn de andre ga følelsen av å lykkes. I dette miljøet vil læreren ha mest fokus på de som presterer best og rette fokus mot de beste prestasjonene. (Jensen & Ogden, 2009). En kroppsøvingslærer som opererer med et oppgaveorientert læringsmiljø vil gi alle skryt når de kommer seg over balansebukken og gi klassen en samlet tilbakemelding der han trekker fram hvor flinke elevene har vært. En annen lærer med et prestasjonsorientert læringsmiljø vil derimot trekke fram de som gjør det best, gi de skryt og bruke de som et forbilde for resten av klassen slik at de andre skal ha noe å strekke seg etter. Han kan også be de beste elevene utføre vanskeligere oppgave som for eksempel å gå baklengs over bukken.

3.7 Selvbestemmelsesteori

Den sentrale idéen innen selvbestemmelsesteorien er menneskets behov for å føle at vi selv kan velge hva vi skal gjøre og hvordan vi skal gjøre det. Vi ønsker at handlingene våre kommer av eget ønske og ikke av en form for ytre belønning eller som et resultat av press utenifra (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991; Deci & Ryan, 2004). Som et resultat av dette ønsket mener DeCharms at vi konstant kjemper mot et ytre press, orden og regler satt av andre. DeCharms bruker metaforene «opphav» og «brikke». Opphavet ser seg selv som kilde til sine handlinger. Dette er i kontrast med de som føler seg som en brikke, eller en maktesløs deltaker i andres spill. De som føler seg som en brikke vil kunne oppleve at lek blir til arbeid, fritid til plikt og indre motivasjon til ytre motivasjon. I skolen mener DeCharms at elevene er

lite styrt av indre motivasjon og for maktesløse i forhold til de krav som stilles (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). Dette vil i min forskning være en relevant teori og jeg vil se på hvorvidt elever som føler de er med på å bestemme hva de gjør i kroppsøvingen er mer motivert enn de som kun føler at de er en maktesløs deltaker.

Teorien om selvbestemmelse tar utgangspunkt i tre grunnleggende behov; behovet for kompetanse, behovet for å ha relasjoner med andre og behovet for autonomi (Deci & Ryan, 2004) Alle disse behovene finner vi i skoledagen. Hvordan disse oppfylles er i stor grad med på å gjenspeile hvordan eleven opplever skolegangen. Eleven søker ny kunnskap og utfordringer både i praktiske og teoretiske fag. Dette går på behovet for kompetanse og er det som driver oss i søken etter kunnskap og ferdigheter. Eleven har også et ønske om trygghet og samhold i klassen og det å bygge opp og opprettholde gode relasjoner med venner og lærere. Dette gjenspeiles i behovet for relasjoner. Det siste behovet om autonomi omhandler elevens trang til å bestemme selv og ta egne valg i skolegangen og i kroppsøvingen. I følge teorien må disse tre behovene oppfylles for at vi skal utvikle selvbestemmende elever som tar egne valg (Deci & Ryan, 2004)

Et klassemiljø som støtter elevenes selvbestemmelse og autonomi fremmer elevenes interesse, kompetansefølelse, kreativitet og begrepslæring. Dette har også sammenheng med hvordan de tar utfordringer. Når elevene selv får velge hvilke aktiviteter de skal utføre er det større sannsynlighet for at de opplever aktiviteten som viktig, selv om aktiviteten ikke er ”morsom”. Når elever derimot blir presset til å prestere søker de ofte den enkleste utveien (Wolfolk, 2010). Ser man på dette i et kroppsøvingens perspektiv så bør man altså la elevene, i en viss grad, være med på å bestemme undervisningens innhold. På den måten vil undervisningen bli gjennomført best mulig og være med på å høyne motivasjonen.

3.8 Forskning

I dette avsnittet vil jeg se nærmere på tidligere forskning som er relevant for min problemstilling.

I 2009 ga Skjesol, Ulstad og Bagøien ut en artikkel i tidsskriftet ”Kroppsøving”, med tittelen ”Hvordan påvirke elevers motivasjon positivt i kroppsøvingen?” I denne artikkelen tar de for seg ulike teorier og hvordan man som kroppsøvingslærer kan bruke disse for å oppnå motivasjon i kroppsøvingstimene. I denne artikkelen kommer de frem til at man som lærer bør

tilrettelegge for et mestringsorientert læringsklima der elevene får positiv feedback som fører til en økt tro på egne ferdigheter. Man prøver å forme en elevgruppe som er oppgaveorienterte der elevenes behov blir ivaretatt blant annet med mestringsmål. De konkluderer også med at man bør fremme elevens autonomi ved hjelp av selvbestemmelse og innflytelse i aktivitetsvalg (Skjesol, Ulstad & Bagøien, 2009). Denne artikkelen trekker frem at elever blir motivert når de føler autonomi i undervisningen, altså at de er med på bestemme aktivitetene i timen og at de motiveres av å mestre og utvikle sine ferdigheter.

I 1993 ga Ommundsen ut en artikkel i tidsskriftet "Barn" der han ser nærmere på hvordan elevens tolkning av egen aktivitet i ferdighetsbetonte sammenhenger påvirker deres egen motivasjon og læring. Ommundsen kommer i denne artikkelen frem til at det avgjørende ikke er hvor flink man er, men hvor flink man oppfatter at man er og hvilke kriterier elevene måler seg selv etter. Det er viktig med et godt læringsklima slik at elevene føler seg trygge og på den måten også kan tørre å feile. Klimaet kan påvirkes i en lærings og motivasjons rettet retning. Ommundsen kommer altså frem til at man bør skape et læringsmiljø som fremmer prestasjonsmotivasjonen hos elevene slik at de overvinne frykten for å feile og at elever motiveres av å føle at de mestrer, slik at man får et oppgaveorientert læringsmiljø. Det er derfor viktig at læreren legger opp til relevante oppgaver som fremmer elevenes mestring (Ommundsen, 1993).

4.0 Metode

I denne delen av oppgaven vil jeg ta for meg hva metode er og hvilken metode jeg har valgt for å finne svar på min problemstilling. Jeg vil se på sterke og svake sider ved mitt metodevalg og gå i dybden på hvordan jeg tenker å løse oppgaven.

4.1 Hva er metode?

Ordet metode kommer fra det greske ordet *methodos* og det betyr å følge en bestemt vei mot et mål (Dalland, 2012). Metode kan sees på som et verktøy eller et redskap. En fremgangsmåte for å få svar på spørsmål og danne seg ny kunnskap innenfor et felt. Grunnen til at man velger en bestemt metode er at man mener den vil bidra til god data og belyse et spørsmål på en faglig interessant måte (Dalland, 2012. Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010; Larsen, 2007).

4.2 Kvalitativ og kvantitativ metode

Ulike oppgaver og problemstillinger trenger ulike metoder for å løses. I metodebøker brukes begrepene kvalitative og kvantitative forskningsmetoder (Arntzen og Tolsby, 2010). Disse begrepene henger sammen ved at det ikke er egenskaper ved selve metoden, men analysen og innsamling av data som bestemmer hva som er kvantitativt og hva som er kvalitativt (Arntzen og Tolsby, 2010; Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2011).

4.2.1 Kvalitativ metode

Begrepet kvalitativ kommer fra latin og betyr egenskap, art, verdi, beskaffenhet eller sort. Kvalitativ metode har som mål å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle. Kvalitativ metode går i dybden og tar for seg store mengder data om få undersøkelsesenheter (Arntzen og Tolsby, 2010; Larsen, 2007). Dybdeintervju er en vanlig form for kvalitativ forskning der man intervjuer et fåtall respondenter. I et kvalitativt intervju møter forskeren intervjuobjektet ansikt til ansikt, noe som gir muligheten til å gå i dybden der det er nødvendig (Larsen, 2007).

4.2.2 Kvantitativ metode

Kvantitativ metode gir data som er målbar. Man kan kategorisere dataen slik at man kan telle opp hvor mange som har gitt ulike svar. Dette kalles gjerne harddata (Dalland, 2012; Larsen, 2007). Er vi ute etter meninger innen en populasjon bruker vi gjerne kvantitativ metode for eksempel et spørreskjema. En kvantitativ undersøkelse gir en representativ oversikt over hva majoriteten mener. At en undersøkelse er representativ betyr at resultatene gjelder for flere enn de som er undersøkt (Larsen, 2007). I en slik undersøkelse vil man innhente relativt få opplysninger fra mange respondenter. Resultatene blir presentert i form av tall i tabeller og figurer. I en kvalitativ undersøkelse er respondentene anonyme noe som gjør at man lettere kan få ærlige svar (Larsen, 2007).

4.3 Beskrivelse av valgt metode

Jeg har valgt å bruke kvantitativ metode i mitt arbeid med oppgaven og har gruppe enquête i min tilnærming. Grunnen til at jeg bestemte meg for kvantitativ metode og ikke kvalitativ er at jeg, i min undersøkelse, vil finne ut hva som motiverer majoriteten av elevene og ikke gå i

dybden på en liten gruppe med elever. Jeg vil derfor innhente informasjon fra flest mulig, noe som gjør at et spørreskjema egner seg godt som metode. Dette er fordi jeg føler at min oppgave vil kunne hjelpe meg med å forbedre min kroppsøvingsprofesjon i størst mulig grad. Bakgrunnen for valget av gruppe enquête som metode for spørreskjemaet er at det er en måte der jeg kan spørre en stor gruppe på engang og samtidig være tilstede for å svare på eventuelle spørsmål. Ved å bruke kvantitativ metode får jeg inn data som er systematiserbar informasjon som så kan behandles på datamaskin i standardisert form. På den måten kan jeg analysere mange enheter samlet (Jacobsen, 2003). I min undersøkelse fikk jeg kun svar fra 19 respondenter. Jeg har likevel holdt meg til den kvantitative metoden, men det vil på grunn av dette ikke være mulig å kvantifisere svarene. Jeg skal nå forklare hvilke fordeler og ulemper mitt metode valg vil gi og hvordan jeg har jobbet med min oppgave.

4.3.1 Gruppe enquête

Gruppe enquête er en form for kvantitativ metode. Når man gjennomfører en undersøkelse på denne måten gir man et ferdig utarbeidet spørreskjema til en gruppe mennesker, skjemaet blir fylt ut mens forskeren er til stedet. En enquête er selvadministrert, respondenten leser selv spørreskjemaet og noterer ned sine svar (Halvorsen, 2002). På denne måten er forskeren tilstede og kan svare på eventuelle spørsmål som blir stilt underveis, noe som er med på å sikre undersøkelsens validitet. På denne måten får man også stilt spørsmål til mange respondenter i løpet av relativt kort tidsperiode (Halvorsen, 2002). For å få gjennomført en gruppe enquête ved en skole måtte jeg først ha tillatelse fra rektor, jeg gikk derfor opp på rektors kontor med en formell søknad, der jeg fikk hans underskrift og tillatelse (se vedlegg 1).

4.3.2 Utforming av spørreskjema

Jeg har utarbeidet et spørreskjema bestående av en blanding av åpne og lukkede spørsmål. På et åpent spørsmål kan man svare hva man føler for, mens et lukket spørsmål har svaralternativer som er satt opp på forhånd (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2011). Spørsmålene blir presentert systematisk og ordlyden og rekkefølgen er fastsatt. Grunnen til dette er at faste spørsmål og svaralternativer gir en standardisering der man kan se på likheter og ulikheter i respondentens svar (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2011; Halvorsen, 2002). Jeg har også gått grundig til verks i utforming av spørsmål slik at svarene

gir svar på problemstillingen (Halvorsen, 2002). Dette bidrar til å øke validiteten på mitt arbeid (Halvorsen, 2002). Spørreskjemaet inneholder også veiledninger, den generelle veiledningen står først i skjemaet, mens veiledning knyttet til hvert enkelt spørsmål står sammen med disse (Haraldsen, 1999).

Jeg har bygd opp spørreskjemaet slik at jeg først spør respondentene om kjønn og klasse. Så er det et lukket spørsmål der jeg kommer med en påstand og respondenten krysser av for den påstanden de er enig i. Dette spørsmålene omhandler hvor godt motivert de er til kroppsøvfaget. Dette er lagt inn slik at det kan brukes som et bakteppe når jeg senere går igjennom dataene fra spørreskjemaene slik at jeg da kan se svar på andre spørsmål i sammenheng med dette. Så kommer det 16 lukkede spørsmål der de krysser av for den påstanden de er mest enig i. De først 8 er rettet mot motivasjon, men de 8 neste omhandler elevens målperspektiv. Grunne til at jeg har med såpass mange spørsmål i disse to kategoriene er at jeg da kan se en klar tendens i respondentens svar slik at jeg med større sikkerhet kan si hvilket målperspektiv eleven har og hva som motiverer eleven i kroppsøvingstimen. Til slutt er det lukkede spørsmål om selvbestemmelses teori og elevmedvirkning, samt to avsluttende spørsmål om sosiale relasjoner til medelever og lærer. Jeg har valg å bruke lukkede spørsmål slik at jeg slipper å tolke respondentenes svar og det gjør også mitt arbeid med behandling av dataen fra spørreskjemaet lettere. Spørreskjemaet ligger vedlagt som vedlegg (se vedlegg 2).

4.3.3 Populasjon og utvalg

En populasjon er samtlige undersøkelsesenheter som forskeren ønsker å si noe om. Dette kan også kalles et teoretisk univers (Halvorsen, 2002). I mitt tilfelle er dette en videregående skole. For å kunne si noe om denne populasjonen, uten å måtte spørre alle, kan man velge ut noen klasser fra skolen og disse blir da et utvalg. De i populasjonene som faktisk gjennomfører undersøkelsen blir altså utvalget (Halvorsen, 2002). Man må velge utvalget med omhu slik at man får et utvalg som er representativt for populasjonen. At utvalget er representativt vil si at hvis man hadde spurt hele populasjonene så ville man fått det samme resultatet som fra utvalget (Halvorsen, 2002). Jeg fikk kun tillatelse til å gjennomføre min undersøkelse i en klasse ved skolen. Dette fører til at mitt utvalg ikke er representativt for hele skolen, men kun for denne ene klassen. Det er med på å svekke min validitet.

4.3.4 Validitet

Når man forsker er man ute etter troverdig kunnskap. Det betyr at kravene til validitet må være oppfylt. Det man kommer frem til må ha relevans å være gyldig for det problemet som undersøkes. Dataene man samler inn må altså ha godt samsvar med problemstillingen man har satt seg og man må unngå eventuelle feilkilder. Validitet står for relevans og gyldighet (Dalland, 2012 & Halvorsen, 2002). Vi kan ikke måle hvor god validiteten er, vi må bruke vårt skjønn (Halvorsen, 2002).

For denne oppgavens validitet er det viktig at dataen jeg får fra spørsmålene i spørreskjemaet hjelper meg med å svare på problemstillingen. Det er også viktig at spørsmålene ikke blir mistolket eller misforstått og at spørreskjemaet er enkelt og strukturert. For å sikre høy validitet var det derfor viktig for meg at spørsmålene ikke ble misforstått, spørreskjemaet er derfor pretestet på to individer i samme aldersgruppe som utvalget. På denne måten kunne jeg rette opp i spørsmål som pretesterne slet med å forstå. Det er også en styrke at jeg vil være tilstede under undersøkelsene slik at jeg kan oppklare eventuelle misforståelser. På bakgrunn av dette føler jeg meg derfor sikker på at spørsmålene er godt formulert og svarer på problemstillingen. Det at jeg kun har fått spurt en klasse i min spørreundersøkelse er også med på å svekke min validitet.

4.3.5 Reliabilitet

Reliabilitet betyr pålitelighet, og handler om at undersøkelser og målinger skal være utført riktig. Høy reliabilitet betyr at andre undersøkelser som blir utført på temaet vil få nesten identiske resultater. Høy reliabilitet sikrer at dataen har en pålitelighet som gjør de egnet til å se nærmere på problemstillingen (Dalland, 2012 & Halvorsen, 2002).

Det er derfor viktig at jeg tar meg god tid med å behandle dataen som jeg får inn fra spørreskjemaet slik at jeg får de riktige resultatene. På bakgrunn av dette har jeg satt opp spørreskjemaet slik at jeg vet hvilke deler av teorien de ulike spørsmålene tar for seg. På den måten vil min jobb med å behandle dataen jeg innhenter bli lettere. Jeg har også valgt lukkede spørsmål slik at jeg slipper å tolke de ulike svarene jeg får fra elevene. På denne måten kan jeg sikre at mine resultater får best mulig reliabilitet. Det er også viktig at man har et representativt utvalg, i min oppgave har jeg kun gjennomført spørreundersøkelsen i en klasse,

dette er med på å svekke min reliabilitet. Ettersom jeg også kun har 19 respondenter som svarer på mitt spørreskjema så vil det også ikke være mulig å kunne kvantifisere svarene. Undersøkelsen gir meg likevel et veldig godt innblikk i forholdene i nettopp denne klassen. Det vil dog alltid være usikkerhet rundt tall som er hentet fra en utvalgsundersøkelse og ikke fra en totaltelling(Haraldsen,1999).

En feilkilde som kan forekomme når man har et selvadministrert spørreskjema er at respondenten foretar en selvrapportering. Med dette menes det at det er respondentens subjektive vurdering av egne følelser og kunnskaper. Ofte kan det at man vurderer seg selv føre til at man setter seg selv i et «bedre lys» enn det som kan være tilfellet, dette kan være en feilkilde som er med på å svekke min reliabilitet.

4.4 Analyse av data

Når jeg skulle gå gjennom mine kvantitative data noterte jeg først ned svarene for hånd på et A4 ark slik at jeg kunne få en oversikt. Etter dette førte jeg svarene inn i Microsoft Excel der jeg satt opp de ulike diagrammene og figurene. Jeg har så gått tilbake og sammenlignet de ulike diagrammene med hverandre for å dobbel sjekke at resultatene stemmer overens. På spørsmål 4 og 5 der jeg kommer med flere påstander, om indre og ytre motivasjon og oppgave og prestasjons orientering, har jeg satt opp egne diagrammer for hver enkelt påstand før jeg så har regnet ut gjennomsnittsverdien. Dette gjorde jeg for å se om respondenten har vært drevet av indre eller ytre motivasjon eller om den har vært oppgave eller prestasjons orientert. Dette ligger vedlagt i vedlegg 3 og 4.

4.3.6 Frafall

Siden det er frivillig å delta på min undersøkelse så vil det kunne være elever som valgte å ikke delta eller elever som var fraværende på undersøkelsesdagen. Siden jeg sa ifra om at undersøkelsen var anonym regnet jeg likevel med at frafallet ville være svært lavt. Når jeg gjennomførte min undersøkelse spurte jeg en klasse på 22 elever. 19 elever deltok på spørreundersøkelsen, mens 3 elever var borte fra skolen denne dagen og frafallet var derfor på 3 elever.

5.0 Resultater

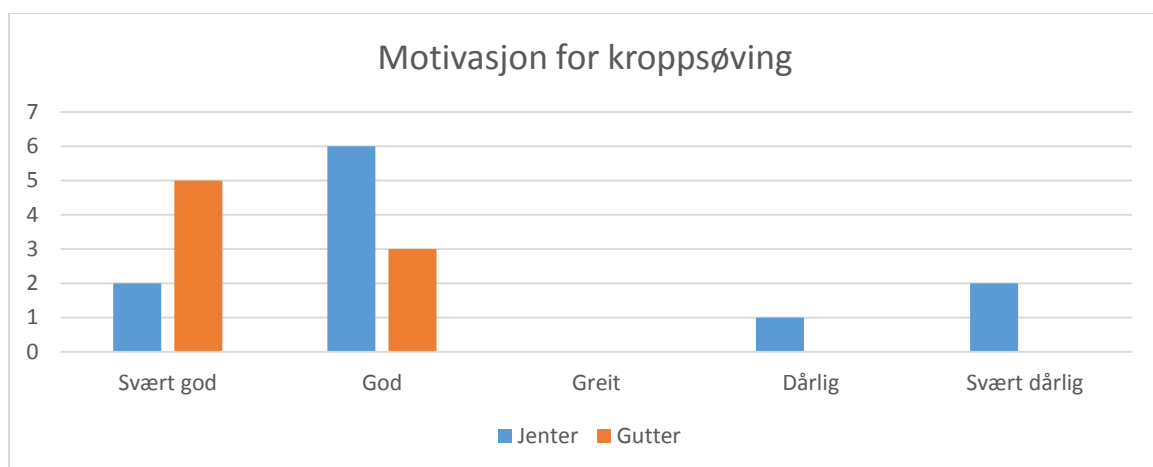
I dette avsnittet skal jeg presentere de resultatene som jeg har hentet ut ifra min spørreundersøkelse. Jeg vil presentere resultatene slik at jeg tar for meg en og en av de ulike under problemstillingen. Jeg vil så presenterer resultater fra de spørsmålene som har relevans for den aktuelle problemstillingen.

I mitt spørreskjema skilte jeg mellom gutter og jenter slik at jeg kunne se hvilke forskjeller det er mellom kjønnene. På mange av spørsmålene er svarene fra de ulike kjønnene nesten identiske og jeg har derfor valgt å ikke kommentere forskjellen mellom gutter og jenter der denne ikke er markant. Siden jeg også har få respondenter i min undersøkelse så har jeg valgt å ikke operere med prosent i resultatene mine. Dette fordi to elever ville utgjøre over 10% noe som ville kunne gi meg misvisende resultater.

5.1 Resultater i forhold til underproblemstilling 1.

I hvilken grad er elevene drevet av indre eller ytre motivasjon i kroppsøvfaget?

Figur 5.1 viser svarene fra spørsmålet «Jeg synes min motivasjon for aktivitet i kroppsøvfaget stort sett er:»

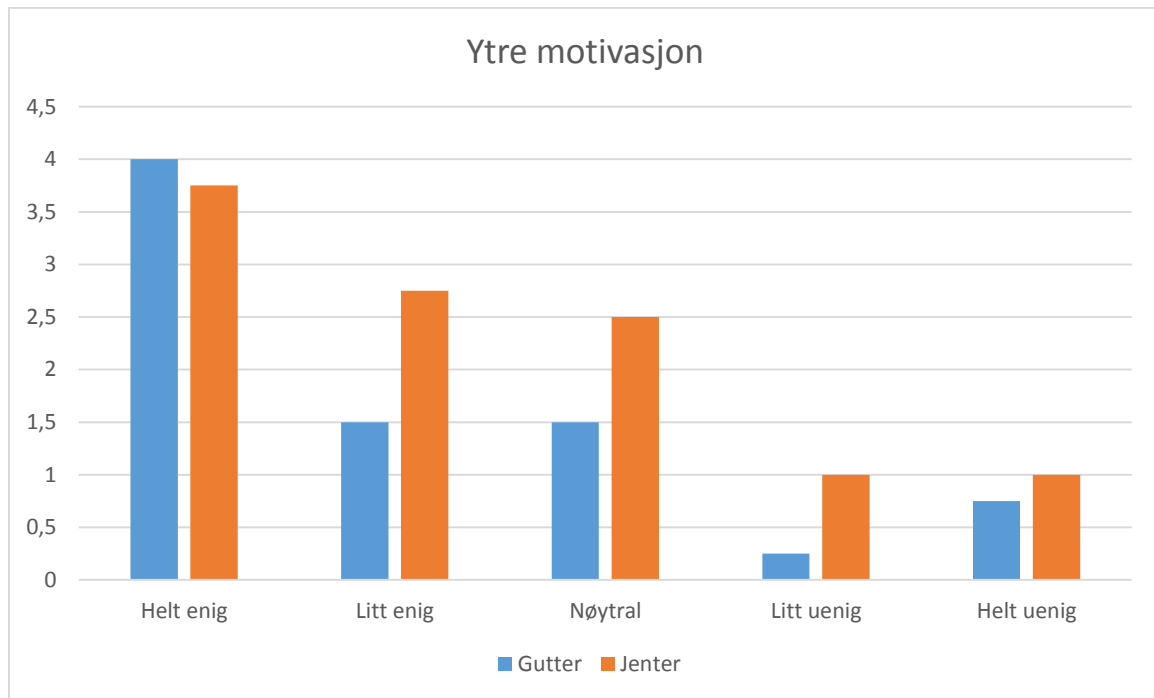


Figur 5.1: Elevenes motivasjon for kroppsøving

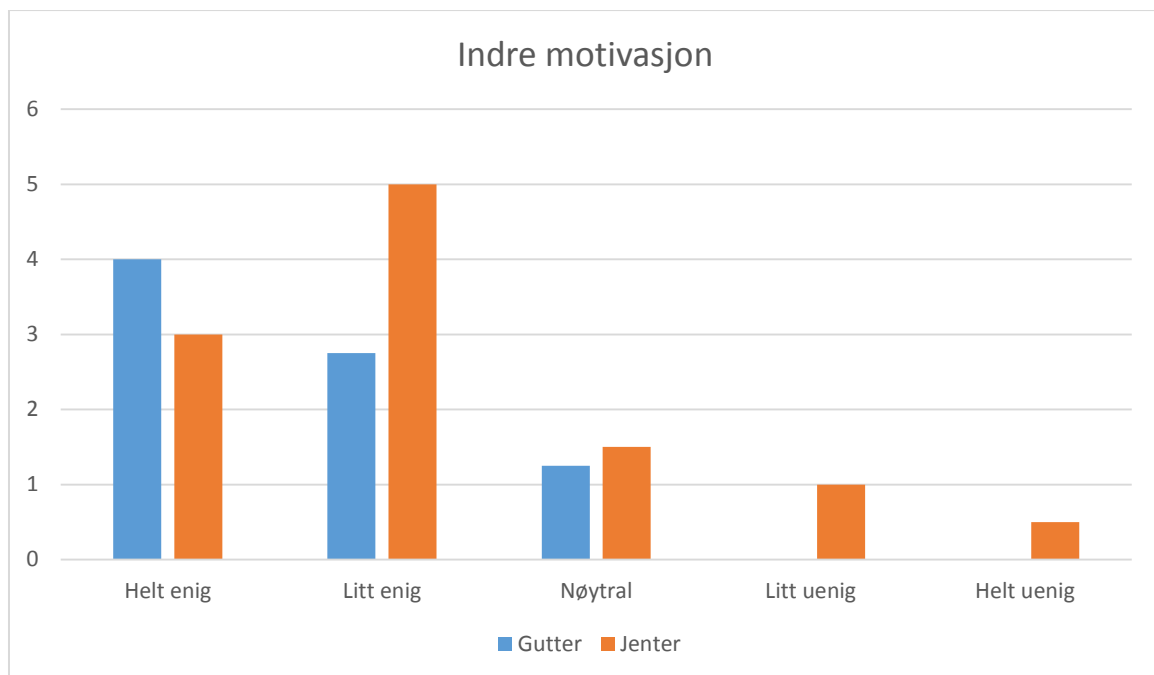
Her kommer det frem at de aller fleste elevene selv mener de har en god motivasjon for faget, spesielt hos guttene er motivasjonen god. Alle har satt seg selv på god eller svært god. Hos jentene er også de fleste godt motivert. 16 av 19 elever mener de har svært god eller god motivasjon.

I mitt spørreskjema opererte jeg med en rekke påstander for å finne ut om elevene var indre eller ytre motivert i kroppsøvingstimen. Jeg har satt opp et eget diagram for hver påstand før

jeg så har regnet ut gjennomsnittresultatet fra de ulike påstandene (se vedlegg 3), figur 5.2 og 5.3 viser i hvilken grad elevene er ytre eller indre motivert i kroppsøvingstimen.



Figur 5.2: Påstander rettet mot ytre motivasjon



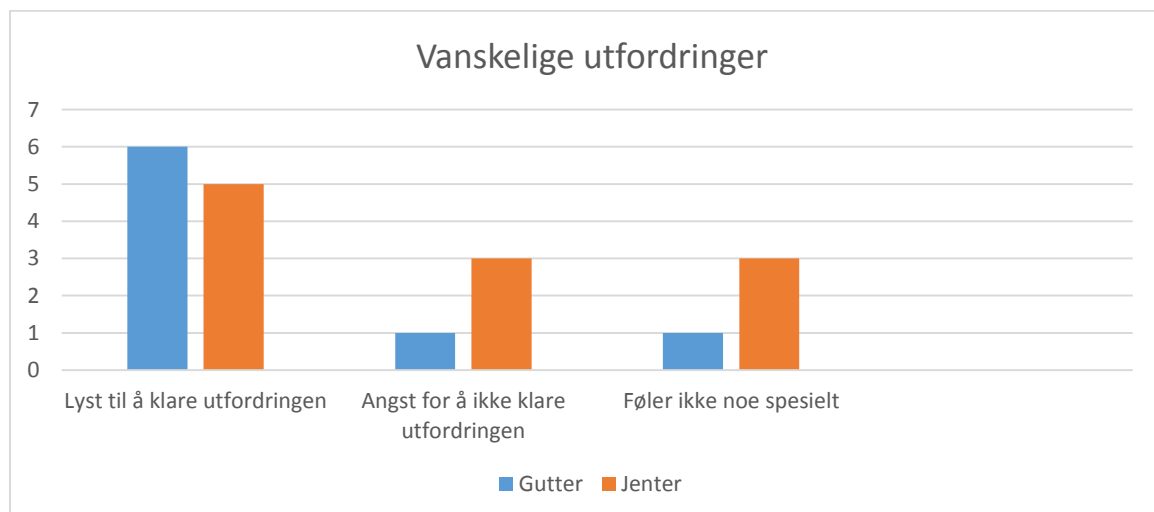
Figur 5.3: påstander rettet mot indre motivasjon

Ut ifra diagrammene kan vi se at elevene både motiveres av indre og ytre motivasjon i kroppsøvingstimene. Hos guttene er alle i stor grad drevet av indre motivasjon. Jentene var også drevet av indre motivasjon, men her var svarene jevnere fordelt utover hele skalaen. Når det kommer til ytre motivasjon så er det mindre forskjell mellom kjønnene, her var de fleste elevene helt enig eller litt enig i de fleste påstandene.

5.2 Resultater i forhold til underproblemstilling 2.

I hvilken grad er elevene oppgaveorienterte eller prestasjonsorientert, og i hvilken grad påvirker dette motivasjonen i kroppsøvingstimen?

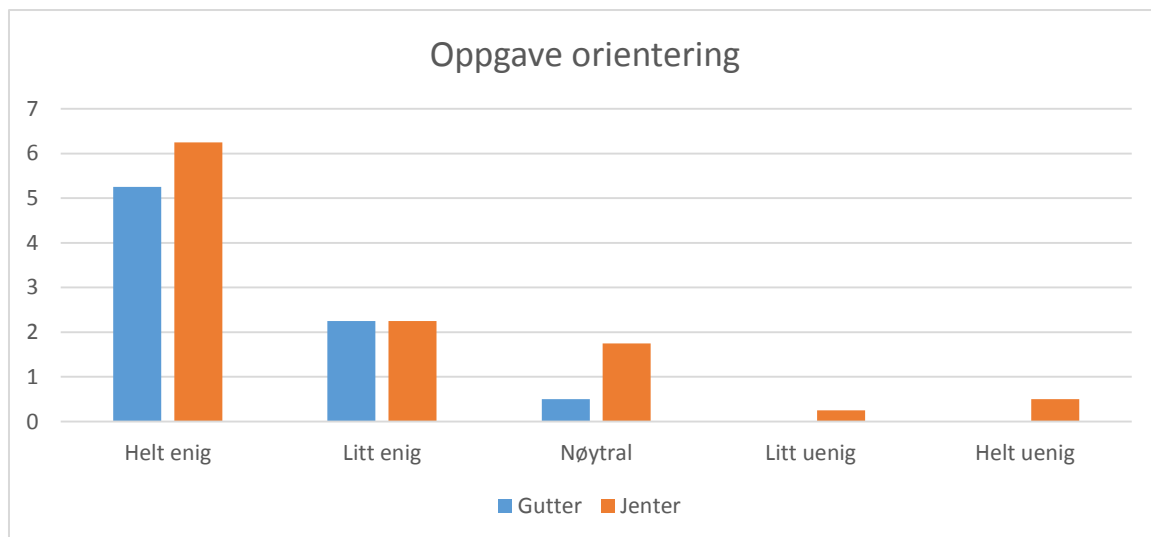
I spørsmål 6 spør jeg respondentene om hva de føler når de får en vanskelig utfordring i kroppsøvingstimen. Svaralternativene var «Lyst til å klare utfordringen», «angst for å ikke klare utfordringen» og «føler ikke noe spesielt»



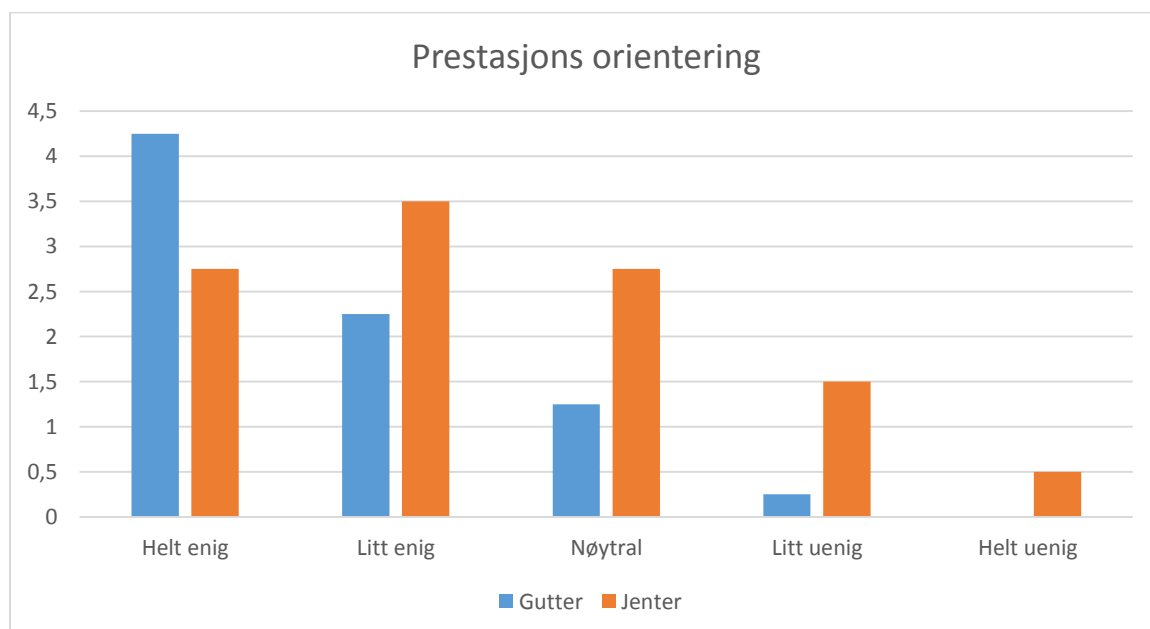
Figur 5.1: Når jeg får en vanskelig utfordring i kroppsøvingstimen føler jeg

Diagrammet sier oss at de fleste føler lyst til å klare utfordringen. Spesielt hos guttene er lysten til å klare utfordringen størst der 6 av 8 svarer at de føler lyst til å klare utfordringen. De fleste elevene mener selv at de føler lyst til å klare utfordringen.

Elevene ble bedt om å svare hvorvidt de var enig i diverse påstander om oppgaveorientering og prestasjonsorientering. Jeg har gjort som på punkt 5.1 og satt opp et eget diagram for hver påstand (se vedlegg 4) før jeg så har regnet ut gjennomsnittsverdien av svarene og presentert disse i diagrammet under. På bakgrunn av svarene fra figur 5.1 kan man forvente at elevene vil være enig i de påstandene som omhandler oppgave orientering.



Figur 5.2.: Påstander relatert til oppgave orientering

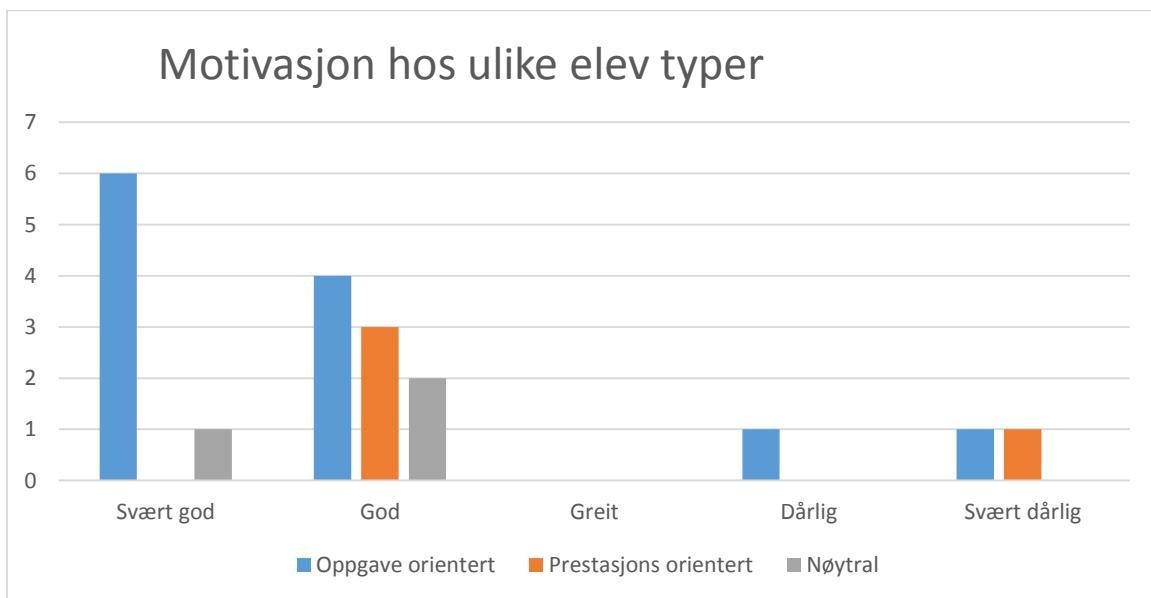


Figur 5.3: Påstander relatert til prestasjons orientering

Elevene var, som forventet, veldig enig i påstandene som omhandlet oppgaveorientering. I snitt var 6,25 av jentene og 5,25 av guttene helt enig i alle påstandene, altså 11,5 av 19 elever. Spesielt påstand 5 e) om at de følte seg vellykket i kroppsøvingstimen når de klarer noe nytt som 7 av jentene og 6 av guttene så seg helt enig i.

På påstandene om prestasjonsorientering svarte elevene mer variert og de tok i bruk hele skalaen. Flertallet av guttene var likevel, også her, helt enig i de fleste påstandene, mens flertallet av jentene så seg litt enig i de fleste påstandene.

Figuren 5.4 viser motivasjonen for kroppsøving hos elevene som er prestasjonsorienterte og motivasjonen til de som er oppgaveorienterte. Jeg har gått igjennom spørreskjemaene og sett hvilke påstander de er enig i for å avgjøre om eleven er prestasjons- eller oppgaveorientert. Jeg har så gått tilbake og sett hva de har svart på spørsmål 3 om hvordan eleven selv ser på sin egen motivasjon for kroppsøving. Enkelte elever hadde ingen klar tendens i sine svar og de har havnet under kategorien nøytral.



Figur 5.4: Motivasjon i kroppsøvingfaget hos oppgaveorienterte og prestasjonsorienterte elever.

I diagrammet kan man se at ingen av elevene med en prestasjonsorientering sier at de har en svært god motivasjon for kroppsøvingfaget. Dette er i motsetning til elevene som er oppgaveorienterte der halvparten sier at de har svært god motivasjon for kroppsøving. Ut ifra diagrammet kan man altså si at oppgaveorienterte elever generelt sett har en høyere motivasjon for kroppsøvingfaget.

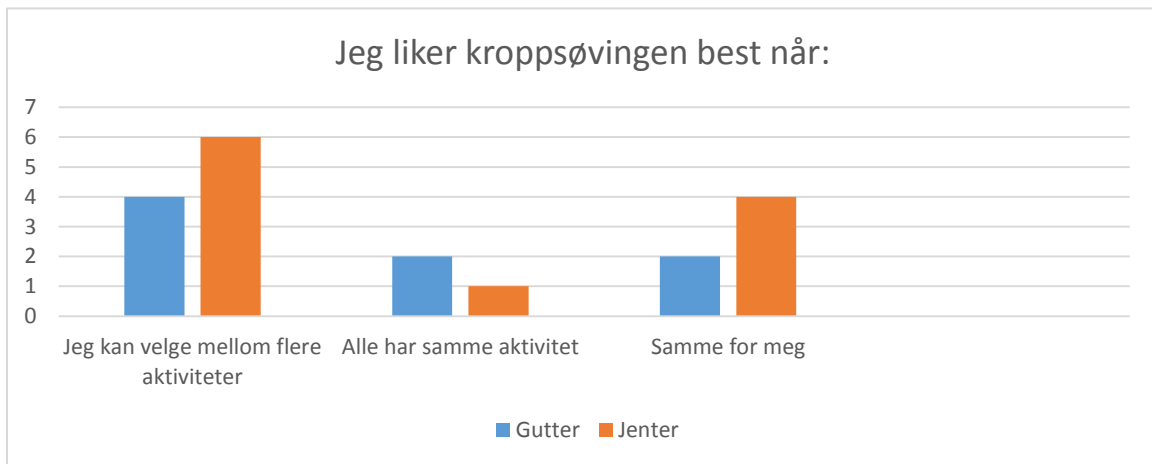
5.3 Resultater i forhold til underproblemstilling 3.

I hvilken grad er selvbestemmelse og elevmedvirkning med på å påvirke motivasjon i kroppsøvingfaget?

Spørsmål 7, 8 og 9 i mitt spørreskjema omhandler selvbestemmelse og elevmedvirkning.

Figur 5.5 viser elevenes svar på spørsmål 7. Spørsmålet lød som følgende «Jeg liker kroppsøving best når» svaralternativene var «Jeg kan velge mellom flere aktiviteter», «Alle

har samme aktivitet» og «samme for meg». Dette spørsmålet omhandler elevenes behov for å føle autonomi og i hvilken grad de liker å kunne velge mellom flere aktiviteter.



Figur 5.5: Elevers oppfattelse av hvordan de selv liker å kunne velge aktiviteter i kroppsøvingen:

Ut ifra diagrammet kan vi se at de fleste elevene liker best at de kan velge mellom flere aktiviteter, selv om det også er en stor andel som har krysset av på at ”det er det samme for meg”. Det som skiller seg ut er at det kun er 3 av 19 elever som har valgt at alle skal ha samme aktivitet.

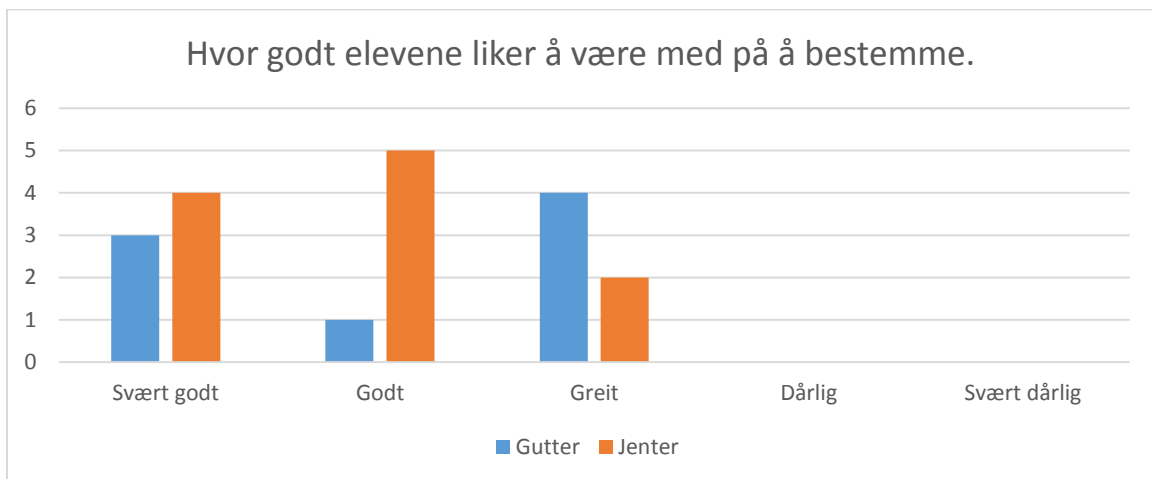
I spørsmål 8 var jeg ute etter å finne ut hvorvidt elevene faktisk følte at de var med på å bestemme hvilke aktiviteter de hadde i kroppsøvingen. Elevene skulle sette kryss på den påstanden de var mest enig i. Alternativene var «Jeg kan nesten aldri eller sjelden bestemme hva jeg skal gjøre i kroppsøvingstimen», «Jeg kan av og til bestemme hva jeg skal gjøre i kroppsøvingstimen» og «Jeg kan ofte eller alltid bestemme hva jeg skal gjøre i kroppsøvingstimen». Svarene er presentert i figur 5.6.



Figur 5.6: Elevenes følelse av selvbestemmelse i kroppsøvingen.

Som vi kan lese utfra diagrammet var nesten alle elevene enige om at de av og til kunne bestemme hva de gjorde i kroppsøvingstimen. Tre elever mente dog at de nesten aldri kunne bestemme hva de gjorde i kroppsøvingen, mens ingen mente at de ofte kunne bestemme.

På spørsmål 9 ble elevene spurt hvorvidt de liker at de selv er med på å bestemme kroppsøvingstimens innhold. Svaralternativene var: jeg liker det: svært dårlig, dårlig, greit, godt og svært godt. Figuren under viser elevenes svar.



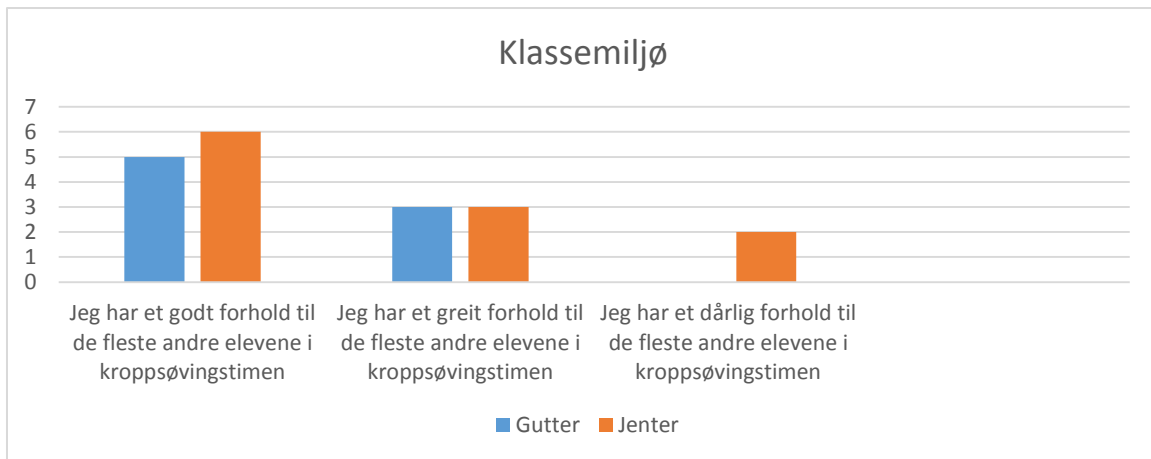
Figur 5.7: Hvor godt elevene liker at de er med på å bestemme kroppsøvingens innhold.

Alle elevene plasserer seg mellom svært godt og greit. Det er altså ingen av elevene som liker det at de får være med å bestemme dårlig eller svært dårlig.

5.4. Resultater i forhold til underproblemstilling 4.

I hvilken grad kan sosiale relasjoner mellom elever og elev/lærer spille inn på elevenes motivasjon i kroppsøvingen?

Relasjoner mellom elever ble tatt opp i spørsmål 10 der jeg spurte respondentene om hvordan de føler at deres forhold til de andre elevene var i kroppsøvingstimen. Svaralternativene var «jeg har et dårlig forhold til de fleste andre elevene i kroppsøvingstimen», «jeg har et greit forhold til de fleste andre elevene i kroppsøvingstimen» og «jeg har et godt forhold til de fleste andre elevene i kroppsøvingstimen» Resultatene er presentert i diagrammet nedenfor.



Figur 5.8: Elevenes forhold til andre elever i kroppsøvingstimen.

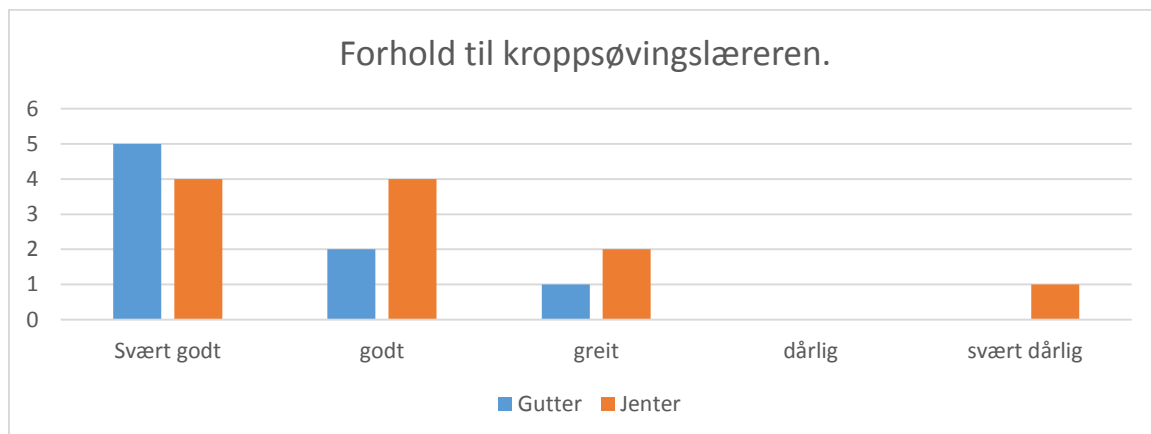
Elevene har et godt forhold til andre elever i klassen, 11 elever satte seg i denne kategorien, mens 6 elever mente de hadde et greit forhold og 2 mente de hadde et dårlig forhold til de andre elevene i klassen. I min oppgave ser jeg etter om dette spiller inn på motivasjon i kroppsøvingstimen og jeg har derfor kryssjekknet svarene fra spørsmål 10 med svarene fra spørsmål 3, der elevene blir spurt om deres motivasjon.



Figur 5.9: Hvordan sosiale relasjoner mellom elevene spiller inn på motivasjon i kroppsøvingstimen.

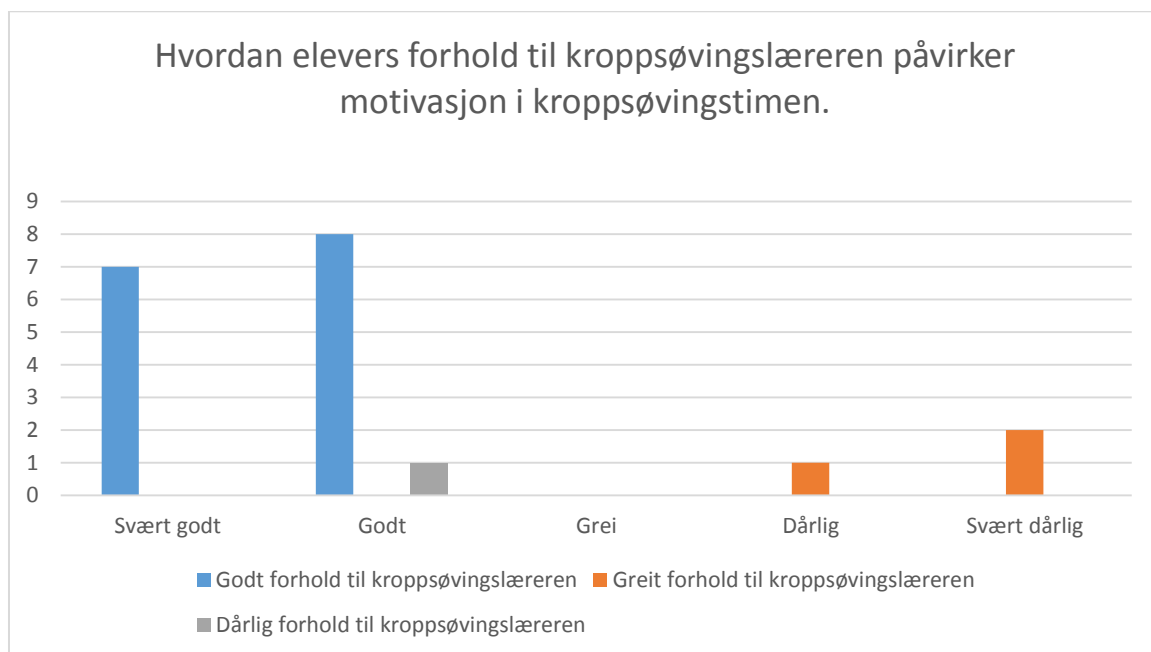
Resultatene fra figur 5.9 var veldig klare. De som følte de hadde et dårlig forhold til de andre elevene i klassen var også de som hadde dårligst motivasjon for kroppsøvingen. De med et godt forhold til andre elever i klassen var også de med svært god eller god motivasjon. Det kan altså se ut som at sosiale relasjoner med andre elever spiller en stor rolle når det kommer til motivasjon i kroppsøvingstimen.

I spørsmål 11 så jeg nærmere på hvordan elevenes forhold til kroppsøvlingslæreren var. Svar alternativene var «svært godt», «godt», «greit», «dårlig» og «svært dårlig»



Figur 5.10: Elevenes forhold til kroppsøvlingslæreren.

De fleste elevene har et svært godt eller godt forhold til kroppsøvlingslæreren og hele 15 av 19 havner i denne kategorien. Likevel er det 3 elever på greit og 1 på svært dårlig. For å finne ut hvordan elevenes forhold til kroppsøvlingslæreren påvirker elevenes motivasjon har jeg også her kryssjekket med spørsmål 3 om elevenes motivasjon for kroppsøving.



Figur 5.11: Hvordan elevers forhold til kroppsøvlingslæreren påvirker motivasjon i kroppsøvingstimen.

Ut ifra diagrammet ser vi at de med et godt forhold til kroppsøvlingslæreren også har god motivasjon, de som har et greit forhold har derimot dårligere motivasjon for kroppsøvingen.

Det var en elev som krysset av for å ha et dårlig forhold til kroppsøvnings læreren, men respondenten har likevel krysset av for god motivasjon.

6.0 Drøfting av resultater

I denne delen av min oppgave skal jeg drøfte mine resultater fra spørreundersøkelsen og se hvorvidt de stemmer oppimot tidligere forskning og relevant teori fra teori delen. Jeg vil ta for meg en og en av underproblemstillingene som jeg har utformet.

6.1 I hvilken grad er elevene drevet av indre eller ytre motivasjon i kroppsøvningsfaget?

Alt i alt har klassen en veldig god indre og ytre motivasjon for kroppsøving. Dette samsvarer med spørsmål 3 der de aller fleste elevene svarte at de hadde en høy motivasjon for kroppsøving. I vedlegg 3 spørsmål 4 a) kan man se at 15 av 19 respondenter mener at det å oppnå en god karakter er en av grunnene til at de har kroppsøving. Et annet spørsmål som skiller seg ut er spørsmål 4g) der de er enig i at det å være med venner er en av grunnene til at de har kroppsøving. I kroppsøvingstimen kan altså klassen både bli motivert av at kroppsøvningslæreren legger opp til timer med aktiviteter som motiverer elevene, men elevene vil også kunne la seg motivere til å gjennomføre aktiviteter de synes er mindre attraktive ved hjelp av ytre motivasjon.

Mine funn viser at respondentene både er drevet av indre og ytre motivasjon i kroppsøvningsfaget. De kan motiveres av aktivitetens egenart, men de motiveres også av ytre faktorer som det å få en god karakter. Dette samsvarer bra med min teori der det kommer frem at skillet mellom indre og ytre motivasjon kan sees på som et teoretisk skille og at det i realiteten er en blanding av disse to som motiverer elever i skolen. En elev kan for eksempel motiveres seg selv til å gjøre det bra i en aktivitet slik at man vil få en god karakter. Denne motivasjonene kan så føre til at eleven blir indre motivert for aktiviteten gjennom at eleven mestrer og blir interessert i aktivitetens egenart. Da vil ytre motivasjon føre til at eleven blir indre motivert for aktiviteten (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991). Det er derfor viktig at læreren er flink med å gi elevene undervisvurdering i form av en uformell vurdering slik at elevene vet hvor de står og får et mål eller en karakter å jobbe imot. Dette er også en del av elevenes behov for selvrealisering. På denne måten kan man bidra til å utvikle indre motivasjon hos elevene.

Den største kilden til indre motivasjon i kroppsøvingstimen er at elevene liker å være i aktivitet og holde seg i form og at de synes faget er interessant og morsomt (vedlegg, 3).

Elevene motiveres altså av fagets egenart, noe som stemmer godt overens med min teori om indre motivasjon. Den største faktoren som førte til ytre motivasjon var at elevene kunne være med venner i kroppsøvingstimen. Det å være med venner og bygge sosiale relasjoner med andre er et av de grunnleggende behovene i Maslows behovshierarki og et av de tre grunnleggende behovene innen selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2004; Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2010). Det er derfor viktig at skolene slår hardt ned på ting som mobbing slik at alle elevene føler seg akseptert og at slik at man får bygd et godt og trygt klassemiljø. Dette stemmer med min teori om hvordan sosiale relasjoner er en viktig del av skolehverdagen.

Respondentene var altså ikke utelukkende drevet av enten indre eller ytre motivasjon, men en blanding av de to ulike formene for motivasjon.

6.2 I hvilken grad er elevene oppgaveorienterte eller prestasjonsorienterte, og i hvilken grad påvirker dette motivasjonen i kroppsøvingstimen?

Mine funn viser at de fleste av elevene var oppgaveorienterte, selv om det også fantes prestasjonsorienterte elever i klassen. De elevene som var oppgaveorienterte hadde en høyere motivasjon for kroppsøvingfaget enn de med en prestasjonsorientering. Hele 6 av de oppgaveorienterte elevene satte seg selv på svært god når det kom til motivasjon i kroppsøvingfaget. Det var derimot ingen av de prestasjonsorienterte elevene som svarte dette. Den påstanden som elevene var mest enig i var påstand 5 f) at de følte seg vellykket i kroppsøvingstimen når de fikk skryt av læreren. Dette understreker bare hvor viktig det er at kroppsøvingslæreren har en god dialog med elevene og er flink til å gi elevene skryt i form av muntlig tilbakemelding. Dette stemmer svært godt med hva Skjesol, Ulstad og Bagøien, (2009) fant ut da de gjennomførte en undersøkelse der de kom frem til at man burde tilrettelegge for oppgaveorienterte elever. Slik fikk man et læringsklima der elevene ikke var redde for å prøve og feile, slik at motivasjonen til kroppsøving skulle øke. Det stemmer også med Ommundsens (1993) undersøkelse der også han kommer frem til at man bør tilrettelegge for et oppgaveorientert læringsklima for å øke motivasjonen for kroppsøvingstimene.

De oppgaveorienterte elevene var også mindre opptatt av det å vinne over de andre elevene og det at andre synes de var gode. Dette stemmer godt overens med det Manger, Lillejord, Nordahl & Helland (2010) skriver om oppgaveorientering og prestasjonsorientering. Det kommer også frem i mine resultater at elevene følte seg vellykket i kroppsøvingen når de

klarte noe nytt. Dette er en egenskap som er typisk for oppgaveorienterte elever der oppgaven og det å gjøre det bedre enn sist gang står i fokus. Dette stemmer også godt med det Ommundsen (2006) sier om et oppgaveorientert klassemiljø der elevene er opptatte av framgang og det å gjøre det bedre enn hva de gjorde sist. Dette stemmer også (gjentagelse, skrive om) overens med selvbestemmelses teori der et av de tre grunnleggende behovene er behovet for kompetanse og det å føle at man oppnår ny kompetanse og får brukt denne (Deci & Ryan, 2004). Elevene motiveres altså av at man legger opp til aktiviteter som sammenfaller med nivået i klassen. På denne måten vil elevene føle mestringfølelse og at de utvikler ny kompetanse. Hvis elevene føler seg trygge vil de tørre å prøve nye ting da lysten til å lykkes vil overskygge frykten for å feile, slik det er illustrert i Atkinsons prestasjonsmotivasjonsmodell se fig 3.2 (Imsen, 2008). Dette er i sterk kontrast til et prestasjonsbasert læringsmiljø der læreren trekker frem de beste og elevene er opptatt av det å være best. Dette vil være med på å demotivere de mindre gode elevene å føre til at frykten for å feile blir større enn lysten til å lykkes.

6.3 I hvilken grad er selvbestemmelse og elevmedvirkning med på å påvirke motivasjonen i kroppsøvfingsfaget?

Mine funn viser at respondentene liker kroppsøvingstimene best når de kan velge mellom flere aktiviteter. Dette stemmer godt med selvbestemmelsesteorien der den sentrale ideen er at mennesket har et behov for å kunne velge selv og det å føle at våre handlinger kommer av egen vilje og ikke som et resultat av press utenifra (Deci & Ryan, 2004). Dette tyder på at man som kroppsøvingslærer bør ta hensyn til at elevene skal kunne velge aktiviteter i løpet av skole året slik at de føler autonomi. Det er også flest jenter som liker best å kunne velge mellom flere aktiviteter, dette kan komme av at kroppsøvingstimen kan bli preget av aktiviteter der guttene dominerer. Det er derfor mulig at jentene vil kunne velge aktiviteter slik at de kan velge bort typiske aktiviteter for eksempel fotball som favoriserer guttene.

Videre føler respondentene at de av og til kan velge hvilke aktiviteter de skal ha i kroppsøvingstimene. Siden nesten alle respondentene var enige om at de av og til kunne velge hvilke aktiviteter de skal ha i kroppsøvingstimene, kan man anta at dette er en av grunnene til at de fleste respondentene også oppgir at de har en god motivasjon for kroppsøvfingsfaget. Spesielt ettersom de tre respondentene som oppgir at de nesten aldri kan bestemme hva de gjør i kroppsøvingstimen også er de samme tre som hadde krysset av for dårlig eller svært dårlig motivasjon for kroppsøvfingsfaget. Dette stemmer overens med DeCharms teorier om at elever enten kan føle seg som et «opphav» eller «brikke». De som føler seg som en «brikke»

ser seg selv som en maktesløs deltaker i andres spill og dette fører til at motivasjonen gradvis svekkes (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1991).

Funnene mine viser også at respondentene liker at de får være med på å bestemme kroppsøvingens innhold. Det er derfor viktig at man som kroppsøvingslærer lar elevene være med på å bestemme timenes innhold, for eksempel ved at de lager et eget treningsprogram de skal gjennomføre. Eller at man lar de styre deler av kroppsøvingstimene.

Det kan være flere grunner til dette. Blant annet gir det elevene en følelse av autonomi noe som også stemmer med selvbestemmelsesteorien om at det å kunne velge selv er med på å bidra til å øke motivasjon. Dette vil også bidra til variasjon i aktiviteter i kroppsøvingstimene. Dette samsvarer med det Skjesol, Ulstad og Bagøien (2009) skriver i sin artikkel om motivasjon i kroppsøving der de trekker frem at elever motiveres av å føle autonomi i kroppsøvingen og av det å kunne ta egne valg.

6.4. I hvilken grad kan sosiale relasjoner mellom elever og elev/lærer spille inn på elevenes motivasjon i kroppsøvingen?

I mine resultater fant jeg at sosiale relasjoner mellom elever og mellom elev og kroppsøvingslærer er en faktor som spiller inn på motivasjonen i kroppsøvingstimen. De fleste elevene mente at de hadde et godt forhold til andre elever i klassen. Dette tyder på at miljøet i klassen generelt er godt, men likevel er det to som føler seg utenfor. De elevene som følte de kom dårlig overens med de andre elevene hadde også en dårlig motivasjon for kroppsøvingsfaget.

De elevene som hadde en god relasjon med læreren hadde også god motivasjon for faget. Det var likevel en respondent som følte at forholdet til kroppsøvingslæreren var dårlig, men som likevel hadde god motivasjon. Det kan være flere grunner til dette blant annet havnet eleven høyt når det gjaldt indre motivasjon for faget og denne kan da overskygge det at forholdet til kroppsøvingslæreren er dårlig. Det å ha et godt forhold til kroppsøvingslæreren er altså ikke nødvendig for alle. For de aller fleste elevene er det uansett viktig at forholdet til kroppsøvingslæreren er godt slik at de kan prestere best mulig og motivere seg. Spesielt kan dette gjelde for de som ikke har en høy indre motivasjon for faget.

Dette stemmer godt overens med teorien Maslows behovshierarki der behovet for relasjoner med andre går under behovet for kjærlighet og tilhørighet. Det at man føler at man ikke har en tilhørighet til andre i kroppsøvingstimen kan føre til at eleven ikke føler seg trygg på de andre,

noe som igjen går på behovet for trygghet. Hvis dette behovet ikke er realisert og elevene ikke føler seg trygge og kanskje blir mobbet vil de sannsynligvis ikke oppnå en god motivasjon heller. Det er også sannsynlig at disse elevene ikke føler seg akseptert av de andre i kroppsøvingen og dette går på at de kanskje ikke får den bekreftelsen de trenger både av andre elever og fra lærer. Disse behovene er mangelbehov og når de ikke blir realisert er det vanskelig for elevene å motivere seg til å forbedre sin kunnskap i faget, som er et selvrealiseringsbehov (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2010). Det kommer også frem i selvbestemmelsesteorien at det å ha relasjoner med andre er et av de tre grunnleggende behovene hos mennesket (Deci & Ryan, 2004).

Mine funn stemmer også med Ommundsen(1993) sin artikkel der han nevner at det å ha et godt læringsmiljø der elevene føler seg trygge slik at de også tørr å feile er viktig. For at de skal føle dette er det viktig at de ikke er reddet for å bli mobbet eller sett ned på hvis det skulle være en aktivitet de ikke skulle beherske i kroppsøvingstimen.

7.0 Konklusjon

I min oppgave har jeg sett på hvilke faktorer som er med på å motivere elever i den videregående skolen for kroppsøving. I min studie fikk jeg veldig mange positive svar fra elever som stort sett var motiverte for kroppsøvingfaget.

I kroppsøvingen motiveres elevene både av indre og ytre motivasjon. Kroppsøvingslæreren kan ved å legge opp til aktiviteter som elevene mestrer være med på å skape indre motivasjon hos de elevene som i utgangspunktet er ytre motivert for faget og på den måten oppnå at elevene opplever glede, mestring og inspirasjon ved å være med på ulike aktiviteter slik det står nevnt i læreplanen. Ytre motivasjon i form av karakterer kan føre til at elevene blir indre motivert ved at læreren er flink til å gi de tilbakemeldinger og veiledning slik at de utvikler sin kompetanse innen aktiviteten, noe som igjen kan føre til at de blir interessert i aktivitetens egenart.

De elevene som er oppgaveorienterte hadde en høyere motivasjon for kroppsøving enn de prestasjonsorienterte elevene. Elevene blir motiverte av å føle mestring i kroppsøvingen ved at de klarer nye ting og ved at de føler at de forbedrer sin egen kompetanse. Elevene motiveres altså ved at man forsøker å skape et oppgaveorientert læringsklima der det å lære og det å forbedre egen kompetanse kommer foran det å være bedre enn de andre elevene i ulike aktiviteter.

Selve kroppsøvingstimene virker mest motiverende på elevene når kroppsøvingslæreren legger opp til at de kan velge mellom flere aktiviteter. Det er også en motiverende faktor at elevene selv bestemmer hva de skal gjøre i enkelte timer. Når kroppsøvingen blir lagt opp på denne måten føler elevene at de er med på å bestemme hva de selv skal gjøre i kroppsøvingstimene og dette fører igjen til at motivasjonen for faget øker.

Jeg har fått svar på hvordan sosiale relasjoner mellom elever og mellom elev og lærer er med på å påvirke motivasjonen i kroppsøvingstimen. De elevene som føler at de har gode relasjoner med de andre i klassen har også en høyere motivasjon for kroppsøvingsfaget. Det samme gjelder de elevene som føler at de har en god relasjon til kroppsøvingslæreren.

Til slutt synes jeg at det er behov for en større undersøkelse på temaet da jeg kun hadde anledning til å gjennomføre min spørreundersøkelse i en klasse. En større kvantitativ undersøkelse ville nok gitt et bedre og mer nyansert resultat enn hva min undersøkelse var i stand til.

Litteraturliste

Arntzen, E & Tolsby, J (2010). *Studenten som forsker i utdanning og yrke. Vitenskapelig tenkning og metodebruk*. Lillestrøm: Høyskolen i Akershus

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

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

Deci, E.L & Ryan, R.M. (2004) *Handbook of self-determination research*, the university of Rochester Press, USA

Halvorsen, K. (2002). *Forskningsmetode for helse- og sosialfag – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen akademiske forlag

Haraldsen, G. (1999). *Spørreskjemametodikk etter kokkebokmetoden*. Oslo: Gyldendal AS

Jacobsen, D.I. (2003). *Forståelse, beskrivelse og forklaring, innføring i samfunnsvitenskapelig metode for helse og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

Jensen & Osnes. (2009). *Kroppen i lek og læring, sirkus i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag

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

Larsen, A. K. (2007) *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget

Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2010). *Livet i skolen 1, grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget

Ommundsen, Y. (1993) Mestring, motivasjon og læring hos barn og unge i kroppsøvingen og idrett – et sosial – kognitivt perspektiv. *Barn, 11(3)*, 39- 53.

Psykmagasinet. (2013) *Maslows behovspyramide*. Lokalisert på:
<http://psykmagasinet.no/psykologi/maslows-behovspyramide/>

Skjesol, K., Ulstad, S.O. & Bagøien, T.E. (2009). Hvordan påvirke elevers motivasjon positivt i kroppsøvingundervisningen? *Kroppsøving, 59(2)*,21

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

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

Woolfolk, A. (2010). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir akademisk forlag

**SØKNAD OM TILLATELSE FOR GJENNOMFØRING AV
SPØRREUNDERSØKELSE VED EUS**

Henrik Tronstad

Henriktronstad89@gmail.com
902870423

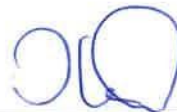
Sted: **Elverum**

Når: **10.03.2014**

Hei, mitt navn er Henrik Tronstad og jeg er student på Høyskolen I Hedmark, avdeling Elverum. Jeg går tredje året på linjen faglærer kroppsøving og skriver i den anledning min bachelor oppgave. Jeg har praksis hos dere og lurer derfor på om det kunne vært mulig for meg å gjennomført en spørreundersøkelse ved deres skole?. Min oppgave handler om motivasjon og hva som motiverer elever til å ha gym, spørsmålene omhandler derfor dette temaet. Selve undersøkelsen tar i underkant av fem minutter og den er selvfølgelig anonym.

Deltakelse i spørreundersøkelsen vil være frivillig og deltakerne kan trekke seg fra spørreundersøkelsen når som helst. Vedlagt ligger spørreskjemaet som skal brukes

Med vennlig hilsen



Rektors underskrift

Henrik Tronstad

Vedlegg 2, Spørreskjema

Mitt navn er Henrik Tronstad og jeg studerer bachelor utdanning i kroppsøving og idrettsfag siste året på høyskolen i Elverum. Jeg skriver i disse dager min bachelor oppgave. Denne oppgave handler om hva som motiverer elever i kroppsøvingstimene og for å finne ut mer om dette har jeg derfor laget dette spørreskjemaet som jeg håper du vil svare på. Denne spørre undersøkelsen er anonym og ingen vil kunne se hva du har svart.

Spørreskjema

Kryss av på den påstanden som passer deg beste, sett kun **ett** kryss.

NB! Disse spørsmålene omhandler de kroppsøvingstimene som du har med klassen din og ikke andre timer som for eksempel valgfag idrett.

1. Jeg er

Gutt

Jente

2. Navn på klasse _____

3. Jeg synes min motivasjon for aktivitet i kroppsøvingsfager stort sett er:

Svært dårlig Dårlig Greit Godt Svært godt

Nedenfor er det ramset opp en rekke utsagn. Sett kryss rundt det utsagnet som passer deg best.

Kun et kryss per utsagn!

4. Jeg har kroppsøving fordi:

Helt enig Litt enig Nøytral Litt uenig Helt uenig

a) Jeg ønsker å oppnå en god karakter

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

b) Jeg opplever at jeg føler mestringsfølelse

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

c) Jeg liker å være i fysisk aktivitet
og holde meg i form

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

d) Det forventes av meg

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

e) Jeg ikke har noe valg

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

f) Jeg synes faget stort sett

er interessant og morsomt

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

g) Jeg får være med venner

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

h) Jeg synes jeg er god i faget

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

5. I kroppsøvingstimen føler jeg meg mest vellykket når:

	Helt enig	litt enig	nøytral	litt uenig	helt uenig
a) Jeg vinner over andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jeg føler jeg er god	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jeg gjør en god innsats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Jeg får til noe nytt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Jeg når et mål jeg har satt meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Andre synes jeg er god	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Jeg gjør så godt jeg kan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Læreren gir meg skryt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Når jeg får en vanskelig utfordring i kroppsøvingstimene føler jeg:

Lyst til å klare utfordringen

Angst for å ikke klare utfordringen

Føler ikke noe spesielt

7. Jeg liker kroppsøvingstimene best når:

Jeg kan velge mellom flere aktiviteter

Alle har samme aktivitet

Samme for meg

8. Sett kryss på den påstanden du er mest enig i:

Jeg kan nesten aldri eller sjelden bestemme hva jeg skal gjøre i kroppsøvingstimen

Jeg kan av og til bestemme hva jeg skal gjøre i kroppsøvingstime

Jeg kan ofte eller alltid bestemme hva jeg skal gjøre i kroppsøvingstimen

9. Hva synes du om at elevene er med på å bestemme kroppsøvingstimens innhold? Jeg liker det:

Svært dårlig dårlig greit godt svært godt

Hvorfor?

10. Kryss rundt den påstanden du er mest enig i:

Jeg har et dårlig forhold til de fleste andre elevene i kroppsøvingen

Jeg har et greit forhold til de fleste andre elevene i kroppsøvingen

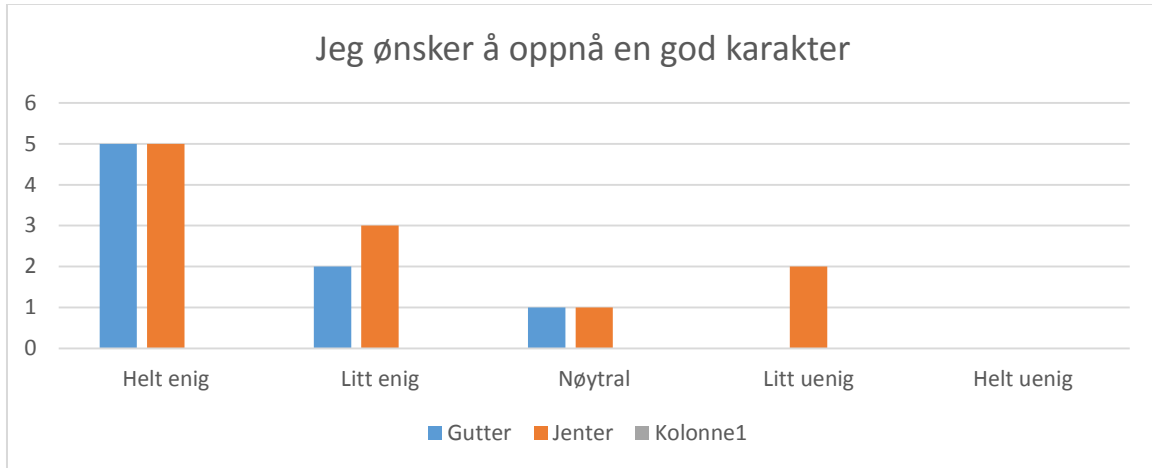
Jeg har et godt forhold til de fleste andre elevene i kroppsøvingen

11. Mitt forhold til kroppsøvingslæreren er:

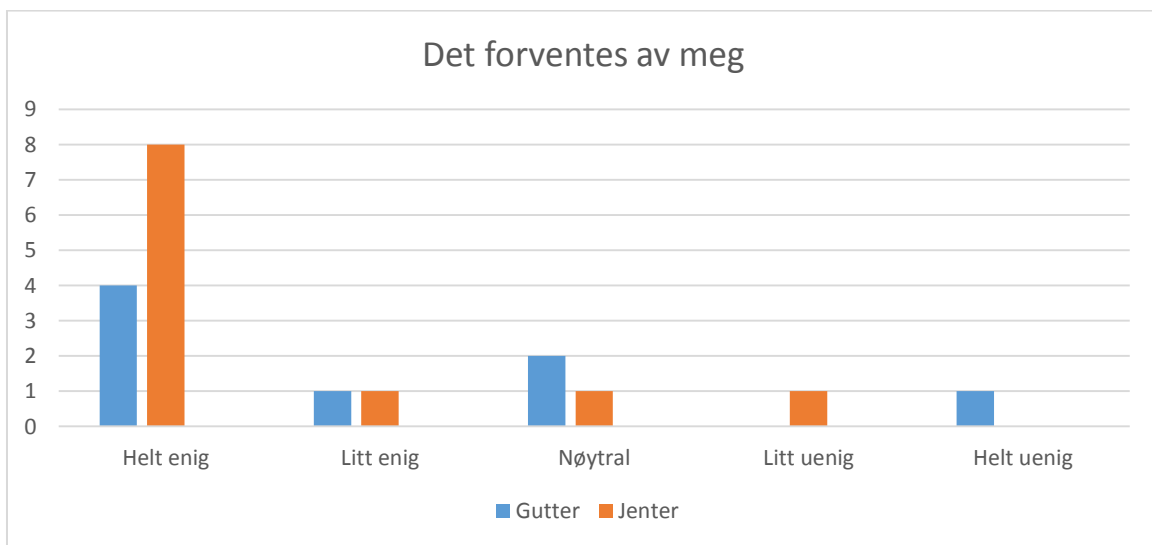
Svært dårlig Dårlig Greit Godt Svært godt

Vedlegg 3, diagrammer utarbeidet utfra påstander om indre og ytre motivasjon

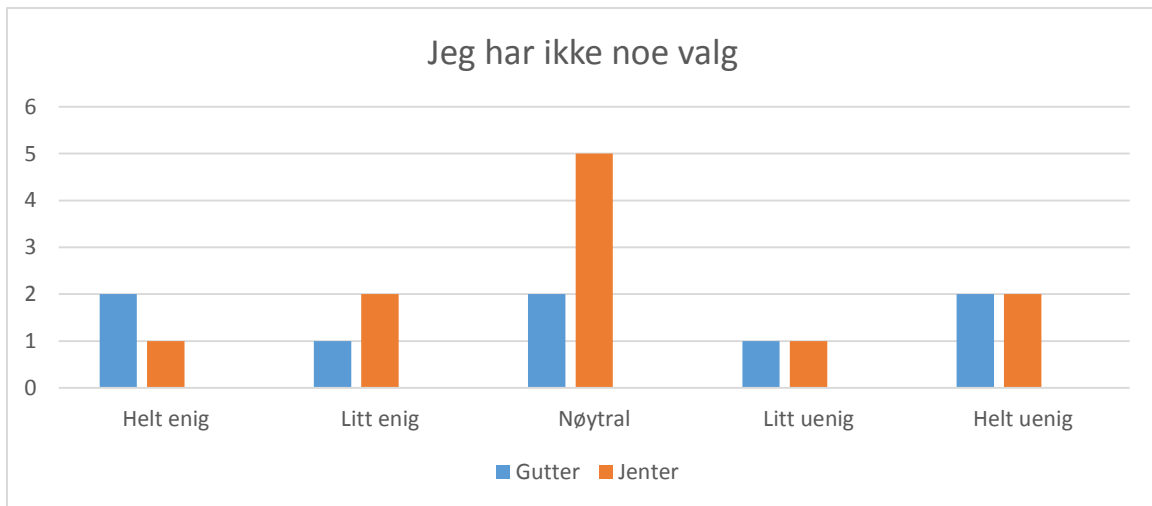
Spørsmål 4a)



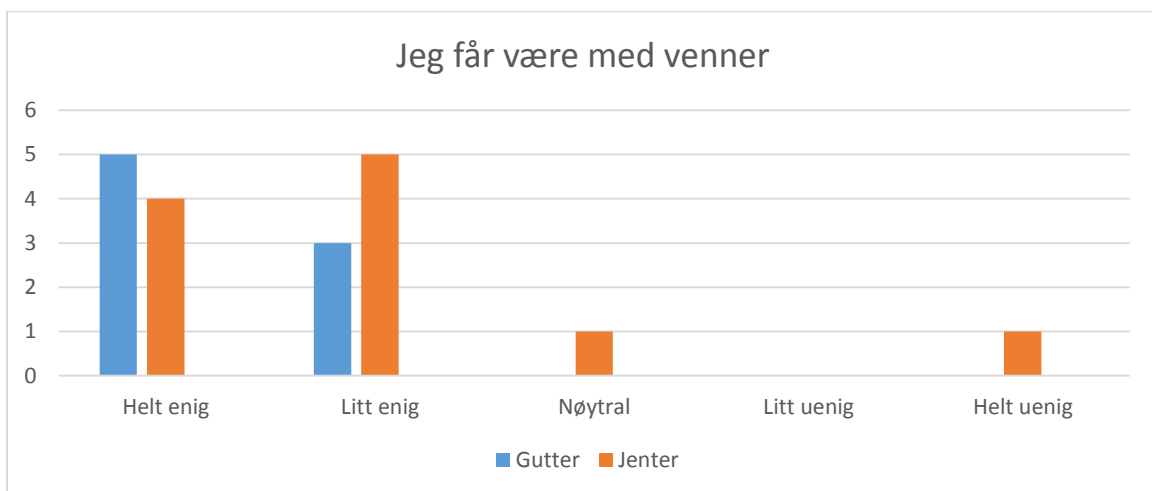
Spørsmål 4d)



Spørsmål 4e)

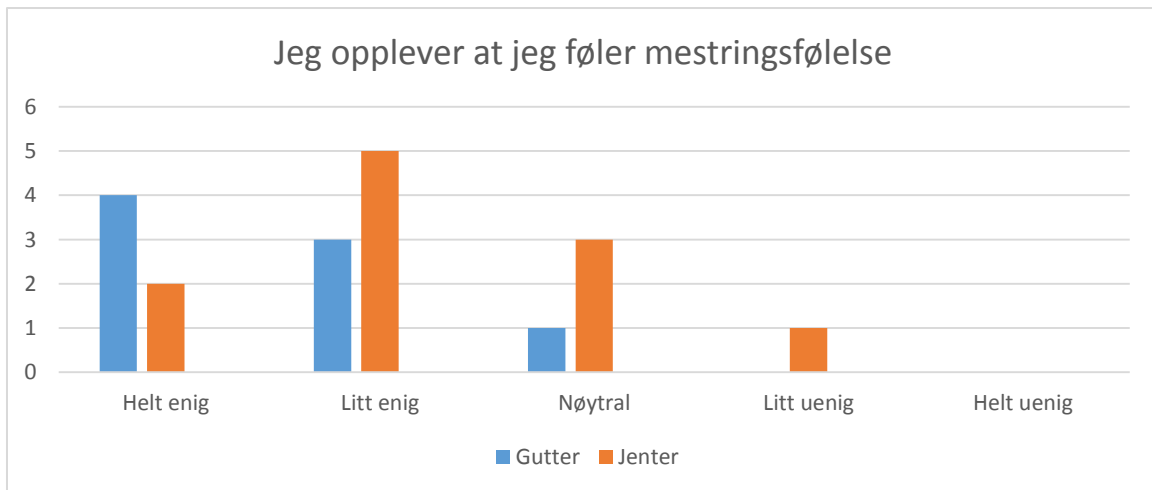


Spørsmål 4g)

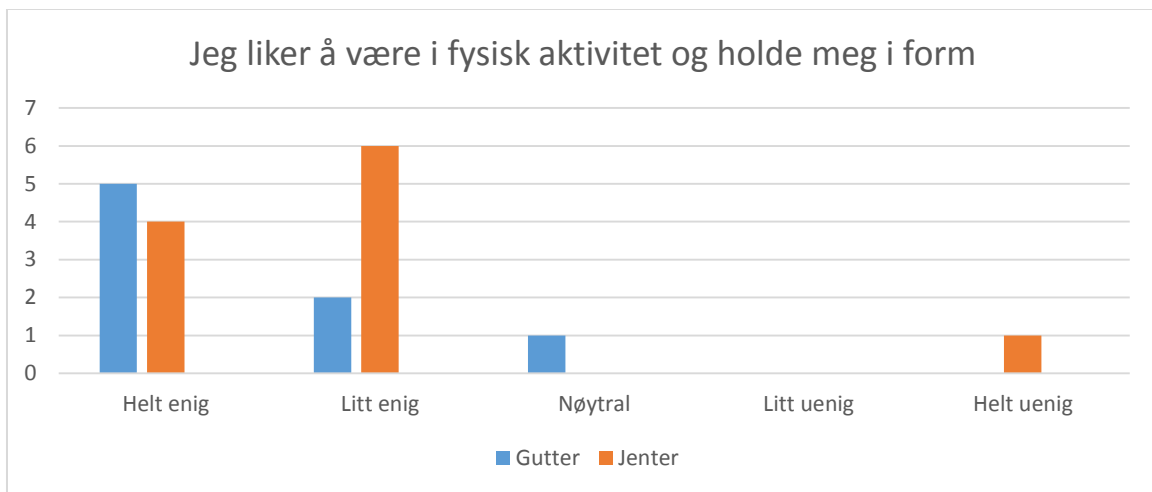


Diagrammer utarbeider fra påstander om indre motivasjon

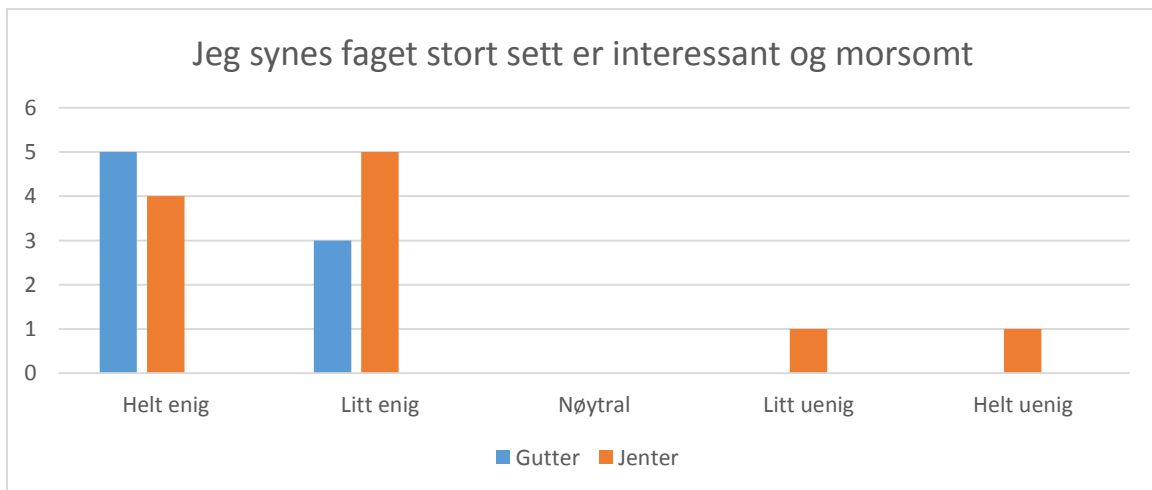
Spørsmål 4b)



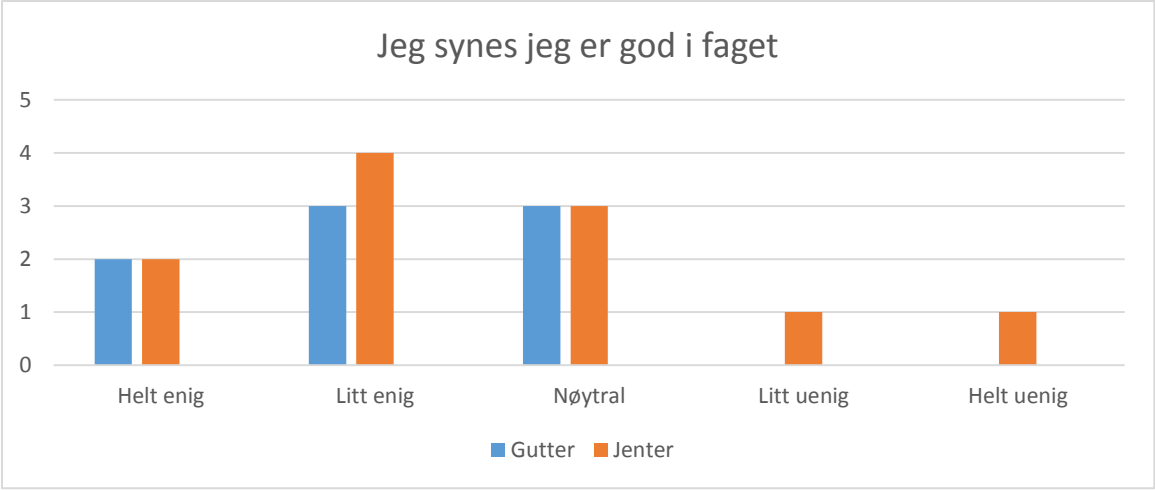
Spørsmål 4c)



Spørsmål 4f)

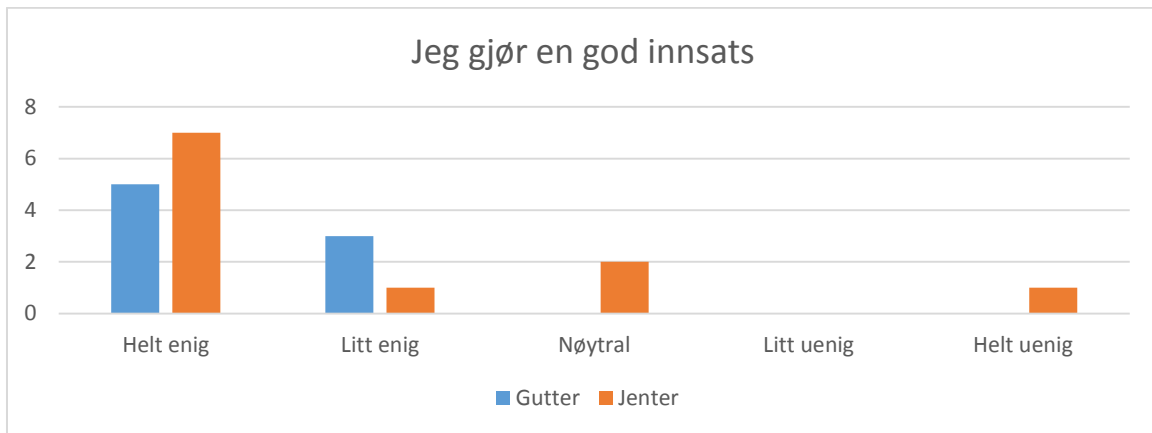


Spørsmål 4h)

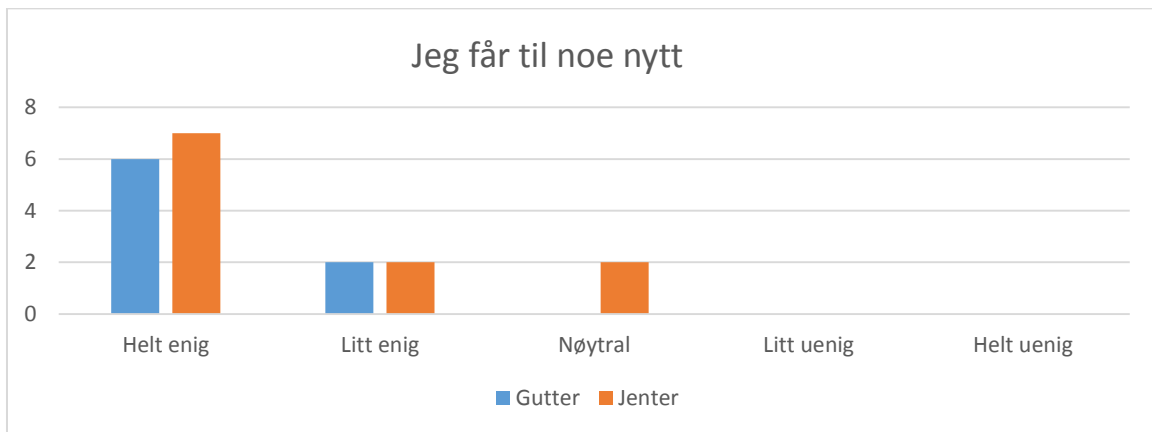


Vedlegg 4, påstander om oppgave orientering

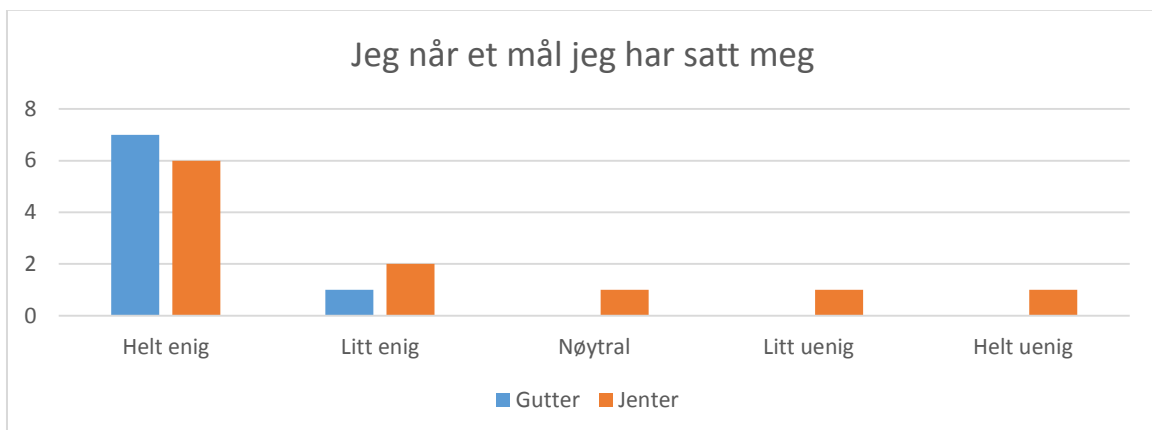
Spørsmål 5 c)



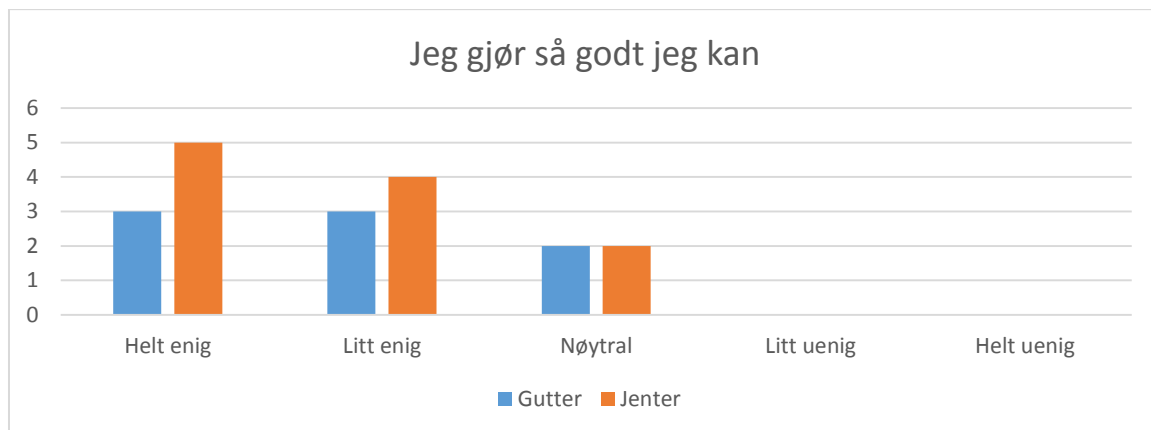
Spørsmål 5 d)



Spørsmål 5 e)

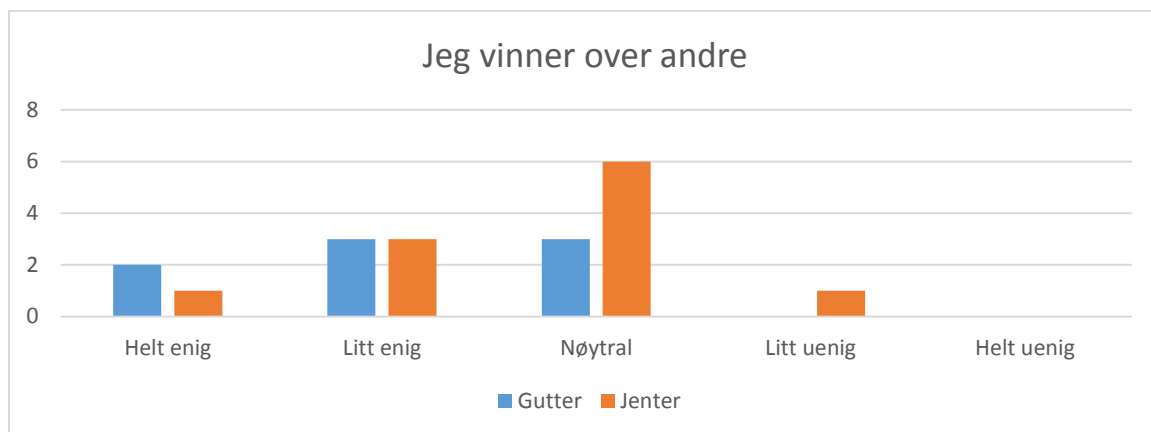


Spørsmål 5 g)

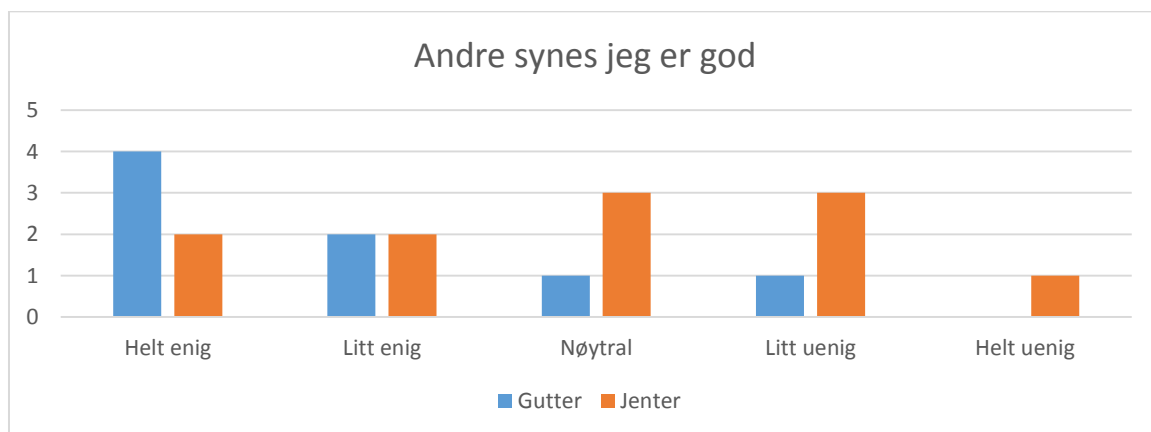


Påstander om prestasjons orientering

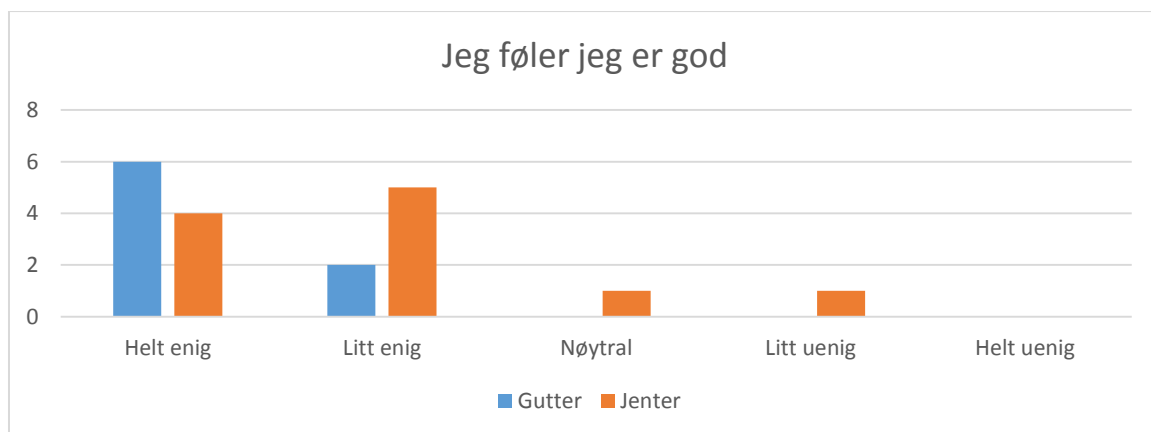
Spørsmål 5 a)



Spørsmål 5 f)



Spørsmål 5 b)



Spørsmål 5 h)

