



Høgskolen i **Hedmark**

Elverum
Avdeling for folkehelse

Ola Steinbakken

Bacheloroppgave

Hvordan kan jeg motivere deg?

How can I motivate you?

Bachelor – Faglærerutdanning i kroppsøving og idrettsfag

2015

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket

JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA NEI

SAMMENDRAG

Ola Steinbakken,

Bachelor i faglærer i kroppsøving og idrettsfag 2015, Høgskolen i Hedmark, avdeling Elverum.

Denne fordypningsoppgaven tar for seg begrepet om motivasjon, sett i sammenheng med kroppsøving og elever med nedsatt funksjonsevne. Problemstillingen for denne oppgaven er: «Hvordan best mulig skape motivasjon hos elever med nedsattfunksjonsevne i kroppsøvingsfaget?»

I teoridelen av oppgaven belyses temaene om funksjonshemming og motivasjonsbegrepet ved å henvise til relevant litteratur. Jeg har sett på hva som funksjonsnedsettelse fra funksjonshemming, hvordan dette kommer frem i opplæringsloven og læreplanen og hva motivasjon er.

For å svare på problemstillingen min har jeg benyttet meg av et litteraturstudie, og jeg har tatt i bruk fire artikler. Resultatet for denne studien viser at det er faktorer, som tilrettelegging av undervisning, oppfylle de tre grunnleggende psykologiske behovene og sørge for en mer selvbestemt og deltagende elev, som er med på å skape motivasjon hos elever med nedsatt funksjonsevne.

FORORD

Dette er min avsluttende fordypningsoppgave for den treårige utdanningen min ved Høgskolen i Hedmark, innenfor bachelor i faglærerutdanningen i kroppsøving. Da jeg tok fatt på denne oppgaven syntes jeg at det var vanskelig å finne et tema som jeg kunne skrive om, men da jeg fant artikkelen som omhandlet *funksjonsnedsettelse* ble jeg veldig interessert i å finne ut mer på området. Jeg ønsket å se dette sammen med *motivasjon*, som også er et område jeg synes er spennende, og dette kan være nyttig å ta med seg videre som kroppsøvingslærer.

Denne prosessen i arbeidet med denne fordypningsoppgaven har vært spennende og svært lærerik. Den har helt klart beriket mine kunnskaper på området og jeg føler meg tryggere med tanke på å eventuelt undervise elever med funksjonsnedsettelse i fremtiden. Jeg vil også takke veilederen min, Vidar Brattli, for veldig god hjelp gjennom hele denne perioden. Og til slutt vil jeg takke mine medstudenter for mange gode råd og innspill på veien.

Elverum, 04. mai 2015

Ola Steinbakken

1.0 INNHOLDFORTEGNELSE

Forside

SAMMENDRAG	2
FORORD	3
1.0 INNHOLDFORTEGNELSE	4
2.0 INNLEDNING	6
3.0 TEORI	8
3.1 HVA ER FUNKSJONSHEMMING OG FUNKSJONSNEDETTTELSE?	8
3.2 HVA SIER OPPLÆRINGSLOVEN OM ELEVER MED NEDSATT FUNKSJONSEVNE?	9
3.3 HVA SIER LÆREPLANEN I KROPPSØVING OM ELEVER MED NEDSATT FUNKSJONSEVNE?	10
3.4 RETTEN TIL TILPASSET OPPLÆRING OG SPESIALUNDERVISNING	11
3.5 HVA ER MOTIVASJON	12
3.6 INDRE OG YTRE MOTIVASJON	13
3.7 HUMANISTISK PERSPEKTIV	13
3.8 SELVBESTEMMELSESTEORIEN	14
3.8.1 KOGNITIV EVALUERING	15
3.8.2 ORGANISK INTEGRASJON	15
3.8.3 KAUSAL ORIENTERING	16
3.8.4 GRUNNLEGGENDE PSYKOLOGISKE BEHOV	16
3.8.5 MÅLINNHold	16
4.0 METODE	17
4.1 HVA ER METODE	17
4.1.1 KVANTITATIV OG KVALITATIV FORSKNINGSMETODE	17
4.2 VALG AV METODE	18
4.3 LITTERATURSTUDIE	19
4.4 DE FIRE FASENE I PROSJEKTARBEIDET VED ET LITTERATURSTUDIE	20
4.4.1 PLANLEGGING	20
4.4.2 GJENNOMFØRING	21
4.4.3 ANALYSE	22
4.4.4 RAPPORTERING	23

5.0	RESULTATER	23
5.1	ARTIKKEL 1.....	23
5.2	ARTIKKEL 2.....	24
5.3	ARTIKKEL 3.....	25
5.4	ARTIKKEL 4.....	26
6.0	DISKUSJON	28
6.1	ARTIKLENE FORSKJELL PÅ FUNKSJONSNEDESETTELSE OG FUNKSJONSHEMMING.....	28
6.2	SELVBESTEMMELSESTEORIEN	29
6.2.1	KOGNITIV EVALUERING	29
6.2.2	ORGANISK ORIENTERING.....	30
6.2.3	KAUSAL ORIENTERING	30
6.2.4	GRUNNLEGGENDE PSYKOLOGISKE BEHOV.....	31
6.2.5	MÅLINNHOLD	32
7.0	KONKLUSJON	33
8.0	REFERANSELISTE	34

2.0 INNLEDNING

I forarbeidet til denne bacheloroppgaven kom jeg over en artikkel inne på NAKU (Nasjonalt Kompetansemiljø Om Utviklingshemming) sine hjemmesider som omhandlet føringer for undervisnings- og skoletilbud til barn med særskilte behov (NAKU, 2014). Artikkelen beskrev hva slags lovverk og retningslinjer som gjaldt for barn med funksjonshemninger innenfor grunnskolen og den videregående opplæringen her til lands. Det som virkelig fanget min interesse var artikkelens innhold om FN konvensjonen, som omhandler rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne.

I 2007 signerte Norge, sammen med 80 andre stater og EU, under en konvensjon som omhandlet rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne. Hovedmålet for denne konvensjonen var å likestille mulighetene for mennesker med funksjonshemninger for å realisere sine menneskerettigheter og åpne flere dører (Utenriksdepartementet, 2012). Artikkel 24 i denne konvensjonen, som gjelder Norges forpliktelser til å sikre et inkluderende utdanningssystem, beskriver hvordan regjeringen skal legge til rette for livslang læring for mennesker uansett funksjonsnivå (ibid). For å virkeliggjøre rettighetene som er innført i denne konvensjonen skal følgende sørges for:

- a) *at mennesker med nedsatt funksjonsevne ikke stenges ute fra det allmenne utdanningssystemet på grunn av nedsatt funksjonsevne, og at barn med nedsatt funksjonsevne ikke stenges ute fra obligatorisk og gratis grunnskoleundervisning eller fra videregående opplæring på grunn av sin nedsatte funksjonsevne,*
- b) *at mennesker med nedsatt funksjonsevne får tilgang til inkluderende, god og gratis grunnutdanning og videregående opplæring i sitt lokalsamfunn, på lik linje med andre,*
- c) *rimelig tilrettelegging ut fra den enkeltes behov,*
- d) *at mennesker med nedsatt funksjonsevne får nødvendig støtte, innenfor rammen av det allmenne utdanningssystemet, slik at det legges til rette for en effektiv utdanning,*

e) *effektive støttetiltak tilpasset den enkeltes behov, i et miljø som gir størst mulig faglig og sosial utvikling, i tråd med målet om full inkludering.*

(Utenriksdepartementet, 2012).

Dette betyr at elever med nedsatt funksjonsevne skal inkluderes i undervisningen på lik linje med alle andre elever. De har rett til skolegang i sitt lokalsamfunn og tilrettelegging, med utgangspunkt den enkeltes behov. Dette gir en effektiv utdanning i samfunnet og sørger for at læringsmålene hos alle elever blir oppnådd. Ut ifra de fem punktene som er listet opp i FN konvensjonen, ønsker jeg å se nærmere på hvordan undervisningen kan legges til rette for at elever med funksjonsnedsettelse kan føle større mestringsglede og få en aktiv livsstil, akkurat slik som det står skrevet i formålet med kroppsøvingfaget i LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2012). Temaet motivasjon blir en viktig i undervisningen av elever med ulike funksjons-hemninger for å kunne motivere elevene til å nå læringsmålene. Dette temaet er noe jeg synes er interessant og spennende i kroppsøvingssammenheng. Dette med tanke på at elever med nedsatt funksjonsevne ikke skal føle seg utenfor og tilsidesatt i den ordinære kroppsøving-undervisningen. Det kan være ulike grunner til nettopp dette, noen av de kan være deres egne tanker om eget funksjonsnivå og opplevelser av motivasjonssvikt i faget.

Som fremtidig kroppsøvingslærer er det store muligheter for å kunne møte på elever med ulike former for funksjonsnedsettelse og i den sammenheng ønsker jeg å se på hvordan man kan påvirke motivasjonen på en positiv måte hos disse elevene i kroppsøvingfaget. Dermed har jeg utarbeidet denne problemstillingen for min bacheloroppgave:

Hvordan best mulig skape motivasjon hos elever med nedsatt funksjonsevne i kroppsøvingfaget?

3.0 TEORI

I denne delen av fordypningsoppgaven skal jeg med utgangspunkt i problemstillingen min legge frem vitenskapelig litteratur som er relevant for fagområdene funksjonshemming og motivasjon.

3.1 Hva er funksjonshemming og funksjonsnedsettelse?

Tradisjonelt sett har funksjonshemming blitt sett på som manglende egenskaper ved enkeltindivider knyttet til konsekvenser av skade eller sykdom. Tidligere var løsningen medisinsk behandling eller rehabilitering – fikse feilen (Tøssebro, 2010). I moderne tid har det tatt en vending. Vendingen har hatt betydning for alle funksjonshemmede, og det som har fått mest oppmerksomhet er omgivelsene (ibid). Dette kan man se i sammenheng med FN konvensjonen som legger frem at alle mennesker har en iboende verdighet og verdi, som er grunnlaget for frihet, rettferd og fred i verden (Utenriksdepartementet, 2012). Ut ifra dette er følgende spørsmål meget vesentlig i forhold til hvordan man personlig, men spesielt også som lærer, ser på og definerer funksjonshemming:

«Handler funksjonshemming om kjennetegn ved enkelte personer, eller motsatt, at omgivelsene ikke er tilpasset variasjonen blant mennesker?»

(Tøssebro, 2010, s. 16)

UPIAS (*Union of the Physically Impaired Against Segregation*) var en organisasjon av og for fysisk funksjonshemmede som hadde mange tanker og meninger rundt diskrimineringen av funksjonshemmede. I 1976 utga de en artikkel som omhandlet dette, og der lagde de et klart skille mellom *impairment* og *disability* (Tøssebro, 2010). I mangel av oversettelse skapte dette problemer for Norge som kun hadde ordet, funksjonshemming. Til slutt kom de frem til ordene funksjonsnedsettelse om *impairment* og funksjonshemming om *disability*, og det var viktig å få frem forskjellen på grunn av funksjonshemmings ulike aspekter. Funksjonsnedsettelse omhandler kroppens begrensninger funksjonelt, og er biologiske, kroppslige eller medisinske. Funksjonshemming derimot kommer i tillegg og dreier seg om barrierer i omgivelsene hvor samfunnet ikke tar hensyn til variasjonen blant mennesker og ligger utenfor individene. Med andre ord vil det si at det er ikke er menneske som er i fokus, men omgivelsene (ibid).

Det er vanskelig å definere hva funksjonsnedsettelse er og hvilke individer som har det eller ikke. Dette kan faktisk variere ut ifra hvordan man spør kandidaten. I flere spørreundersøkelser som er gjort på temaet, hvor mange av de samme personene har blitt spurt flere år på rad, har de variert svaret sitt ut ifra spørsmålet (Tøssebro, 2010). Sagt på en annen måte er funksjonsnedsettelse noe som påvirker mulighetene for å utøve en aktivitet innenfor det som betraktes som normalt hos en person. Funksjonsnedsettelse er da ikke en skade men en årsak av denne (Kassah & Kassah, 2009). I sammenheng med denne bacheloroppgaven vil det legges fokus på funksjonsnedsettelser i skolen, de elevene som mottar ytelser som de har rett på, har tilpassede opplegg for å nå opplæringsmålene, hvordan læreren motiverer elevene og hvordan læreren tilpasser undervisningen etter omgivelsene.

3.2 Hva sier opplæringsloven om elever med nedsatt funksjonsevne?

Opplæringsloven innbærer lover og plikter som gjelder for all grunnskoleopplæring og den videregående opplæring i Norge. Lovene er utgitt av Kunnskapsdepartementet og gjelder for alle barn, ungdom og voksne som er i det norske skolesystemet, dette innebærer alle elever i skolen uansett funksjonsnivå. I et utdrag av § 1-1. i opplæringsloven har Kunnskapsdepartementet (2014) oppgitt følgende, gjeldende formålet med opplæringa:

«Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den einskilde si overtydning. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapeleg tenkjemåte.»

Med utgangspunkt i denne paragrafen forklarer Øystein Sette (2014) i sin bok at demokrati, likestilling og vitenskapelig tenkemåte er en viktig del av innholdet i opplæringen. Dette betyr at skolen plikter å legge til rette for at blant annet elever med funksjonshemninger skal komme inn i skolen og verdsettes på lik linje med alle andre elever uansett funksjonsnivå, samt utvikle gode holdninger i skolen ved å forberede elevene på å møte mennesker som ikke er som alle andre og skape et mer likestilt samfunn (ibid). En likestillingen av samfunnet vises også gjennom § 9a-2 i opplæringsloven, som gjelder retten til tilpassede undervisningslokaler. Dette innebærer at skolen skal innredes slik at den tar hensyn til det fysiske skolemiljøet for elever ved skolen med nedsatt funksjonsevne (Sette, 2014). Dette omfatter også utstyr og hjelpemidler som legger til rette for at elever med funksjonsnedsettelser får de samme forutsetningene som funksjonsfriske elever (Helgeland, 2006). Det er ikke bare miljøet og det rundt som må tilpasses men også læringsprosessen

hvis det er nødvendig. I opplæringsloven opplyser Kunnskapsdepartementet (2014) følgende i § 1-3:

«Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten» (Kunnskapsdepartementet, 2014).

Med tanke på at skolen skal være et likestillende samfunn og undervisningen skal tilrettelegges etter den enkeltes forutsetninger er denne paragrafen svært gjeldende for elever med nedsatt funksjonsevne. For at undervisningen skal være tilfredsstillende og læringsmål skal bli oppnådd, får funksjonshemmede som har behov for det, tilbud om tilpasset opplæring eller spesialundervisning. Disse begrepene skal jeg gå nærmere inn på senere i teoridelen ved punkt 3.4.

3.3 Hva sier læreplanen i kroppsøving om elever med nedsatt funksjonsevne?

Læreplanen i kroppsøving tar utgangspunkt i opplæringsloven og er dermed forpliktende for grunnopplæringen (Brattenborg & Engebretsen, 2013). Læreplanen er det viktigste styringsinstrumentet i skolen og gir uttrykk for hvilke verdigrunnlag, menneskesyn og overordnede mål som gjelder for grunnskolen (ibid). Læreplanen i kroppsøving beskriver at fagets formål er å inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2012). Gjennom bevegelse og aktivitet i lek, idrett, dans og friluftsliv legger man til rette for en felles dannelse og identitetsskapelse i samfunnet. Faget skal også gi mennesket mulighet til å sanse, oppleve, lære og skape ved bruk av kroppen. Kroppsøvingfaget skal være en arena for å oppleve sosial tilhørighet, glede, mestring, inspirasjon og utvikle selvtilit, positiv oppfatning av kroppen, selvforståelse og identitetsfølelsen (ibid).

Sett ut ifra en elev med funksjonsnedsettelse sine øyne blir kroppsøvingfaget en scene hvor man kan få oppleve aktivitet og utfordringer ved bruk av kroppen, hvor deres funksjonsevne ikke skal være et hinder men en utfordring (Kassah & Kassah, 2009). Gjennom mestrings- og bevegelsesglede skal faget sørge for gode holdninger i hverdagen og være utgangspunktet til en fysisk og aktiv livsstil (Utdanningsdirektoratet, 2012). I formålet for faget står det at man skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og en livslang bevegelsesglede, dermed blir begrepet motivasjon svært sentralt i faget (ibid). Dette begrepet går jeg nærmere inn på senere i teoridelen i punkt 3.5. Med tanke på å kunne oppnå de gitte læringsmålene trenger

de funksjonshemmede elevene den hjelpen de kan få, dermed tilrettelegges det slik at elevene oppnår sine mål gjennom tilpasset opplæring eller spesialundervisning.

3.4 Retten til tilpasset opplæring og spesialundervisning

Tilpasset opplæring er et begrep innenfor læringsteori som skolen er forpliktet til å følge, dette er blant annet oppgitt i § 1-3. opplæringslova (Kunnskapsdepartementet, 2014). Dette vil si at undervisningen skal tilpasses etter elevenes evner, forutsetninger, sosiale og kulturelle bakgrunn, kjønn og bosted. Skolen er pliktet til å tilpasse undervisningen for å legge til rette for at alle elever oppnår læringsmålene og får faglige utfordringer, dette for å optimalisere utviklingen og progresjonen i undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2015a). Det at skolen tar hensyn til ulikt læringstempo og behov hos elever, setter realistiske krav og forventninger, gir elevene noe å strekke seg etter og utfordringer, og sørger for et læringsmiljø som legger til rette for elevenes muligheter for medvirkning og evner til å ta bevisste valg er noe av det som kjennetegner tilpasset opplæring (ibid). Hos elever med funksjonsnedsettelse er dette meget aktuelt i forhold til å kunne nå de ordinære opplæringsmålene, dermed er det lærerens oppgave å kunne legge til rette slik at undervisninger treffer alle elever, uansett funksjonsnivå.

Om det ordinære opplæringstilbudet ikke gir et tilfredsstillende utbytte hos den enkelte elev og han/hun har behov for ekstra tilrettelegging, har eleven rett til spesialundervisning (Utdanningsdirektoratet, 2015b). Opplæringslova § 5-1. som omhandler *Rett til spesialundervisning* sier følgende:

Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning.

I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggjast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal ha eit slikt innhald at det samla tilbodet kan gi eleven eit forsvarleg utbytte av opplæringa i forhold til andre elevar og i forhold til dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. Elevar som får spesialundervisning, skal ha det same totale undervisningstimetalet som gjeld andre elevar, jf. § 2-2 og § 3-2 (Kunnskapsdepartementet, 2014).

Stette (2014) skriver i sin bok at dette betyr at opplæringen skal legges til rette for funksjonshemmede, ikke bare med tanke på § 9a-2 (tilpasning av undervisningsmiljø), men også i forhold til §1-3 (tilpasset opplæring) og § 5-1 (rett til spesialundervisning). Dermed

ser man at tilpasninger og hjelp til funksjonshemmede og andre med spesielle behov må regnes som en del av opplæringa. Før det kan bli vedtatt bruk av spesialundervisning hos den enkelte elev skal det være en gjennomgått en sakkyndig vurdering av elevens særlige behov for tilbudet etter bestemmelser i § 5-3, som gjelder sakkyndig vurdering av elever med særlige behov og retten til å få spesialundervisning (ibid). Dette betyr at avvik fra de alminnelige læreplanene gjennom delvise eller fullstendige individuelle opplegg kan kun gjennomføres når det er begrunnet med elevens særlige behov for eget opplegg som går utenfor det ordinære undervisningsopplegget (Helgeland, 2006). Og læreplanverket forteller at elever med spesialundervisning har rett på samme antall undervisningstimer i løpet av den tiårige grunnskolen, minimum 7496 undervisningstimer á 60 timer, hvis det er lokale bestemmelser som innebærer et høyere antall undervisningstimer skal det også gjelde elever med spesialundervisning (ibid).

Dermed må det komme inn ekstra ressurser utenom faglæreren for at alle elevene skal få et tilfredsstillende utbytte av undervisningen, i slike situasjoner er det helst kvalifiserte personer med spesialpedagogisk tilleggstudning bistår elevene som har behov ekstra oppfølging (Haugen & Bjerke, 2013). Selv om elever med særskilte behov trenger spesialundervisning eller tilpasset opplæring ved ekstern hjelp, trenger ikke dette å bety at de skal tas ut av undervisningen. Ved spesielt spesialundervisning har det vært et ønske fra samfunnets side at dette foregår i eller på skolen slik at eleven eller elevene fremdeles har en klassetilhørighet eller gruppetilhørighet ved sin hjemstedsskole (ibid).

3.5 Hva er motivasjon?

Motivasjon er en drivkraft som har betydning for den menneskelige adferden, og motivene bak adferden kan være veldig ulik (Skaalvik & Skaalvik, 1996). I skolesammenheng motiveres elevene på grunn av svært forskjellige motiver, det kan være å øke sine egne kunnskaper, oppnå beundring hos medelever, få gode karakterer eller unngå å dumme seg ut. Motivasjon blir sett på som en situasjonsbestemt tilstand som påvirkes av verdier, erfaringer, selvoppfatninger og forventninger. Læreren har dermed muligheten til å påvirke elevenes motivasjon med tanke på elevenes miljø og tilretteleggingen av læringssituasjonen (ibid). Man kan si at det er tre grunnleggende dimensjoner i menneskesinnet som omhandler begrepet motivasjon; følelser, kognitive system og motivasjon. Det ligger et følelsesmessig grunnlag hos oss mennesker, det som faktisk gjør oss til mennesker. Det kognitive systemet er våre tanker, vurderinger, planer og beslutninger. Og til slutt har vi motivasjonen som får

oss til å sette følelser og handlingsimpulser ut i livet. Disse tre elementene avhenger av hverandre og legger grunnlaget for hva du gjør og hva du føler (Imsen, 2005).

3.6 Indre og ytre motivasjon

Motivasjon bygger på personlige faktorer, som behov, interesse og nysgjerrighet. Samt eksterne faktorer, som belønning, sosialt press og straff (Woolfolk, 2006). Disse skillene har fått tilnavnet *indre motivasjon* og *ytre motivasjon*. *Indre motivasjon* baserer seg på den naturlige tendensen til å oppsøke og overvinne utfordringer ved egne, personlige interesser. Med den indre motivasjonen trenger man ingen form for belønning eller premie, aktiviteten i seg selv er belønning nok. *Ytre motivasjon* omhandler å gjøre noe for å oppnå en karakter, unngå straff, premieres eller lignende. Man er ikke interessert i aktiviteten men kun den gevinsten deg gir deg. I skolesammenheng er både indre og ytre motivasjon involvert, det er utrolig vanskelig å basere all læring på indre motivasjon for man må dra nytte av ytre motivasjon i tillegg. Læreren kan skape indre motivasjon ved å knytte læring opp imot elevenes interesser og ved å påpeke deres økende kompetanse, lærerne må i tillegg oppmuntre og rose elevene så lenge den ytre motivasjonen støtter læring (ibid).

3.7 Humanistisk perspektiv

Innenfor motivasjonsteori så finnes det flere teorier som dreier seg om dette, blant annet behavioristiske perspektiver, kognitive perspektiver og humanistiske perspektiver (Imsen, 2005). Den behavioristiske teorien representerer den ytre motivasjon og den kognitive. Den humanistiske teorien står for den indre motivasjonen (ibid). I denne oppgaven legges det vekt på den indre motivasjonen, dermed skal jeg se nærmere på det sist nevnte perspektivet. I følge humanistiske psykologer handler motivasjon om å stimulere menneskers indre ressurser, som dreier seg om følelsene av kompetanse, selvverd, autonomi og selvrealisering (Woolfolk, 2006). Innenfor den humanistiske tenkningen er det en motivasjonsteori som legger vekt på selvbestemmelses behovet, dette omhandler behovet for å oppleve at man har frihet til å kunne velge og kontroll over hva man gjør og hvordan man gjør det. Dermed er det egne ønsker som skal styre handlingene man tar, i stedet for ytre belønninger og press (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Sett i skolesammenheng kjemper elevene stadig mot press utenfra i form av regler, tidsplaner, tidsfrister, ordrer og begrensninger sett av andre. Et skolemiljø som støtter opp om elevenes selvbestemmelse og autonomi fremmer elevenes interesser, kompetansefølelse, kreativitet, begreplæring og deres innstilling til utfordringer. Når elevene selv får muligheten til å velge er det mer sannsynlig at de opplever

at skolearbeidet er viktig, selv om det ikke er «morsomt» (Woolfolk, 2006). Det legges også frem at vi som mennesker har en innebygd beredskap for sosialt lov, hvor vi har et ønske om å være aktive, prestere og være til nytte for andre (ibid).

3.8 Selvbestemmelsesteorien

Som nevnt tidligere blir mennesker påvirket av eksterne faktorer som belønningssystemer, karakterer, evalueringer eller meninger som de frykter at andre har ovenfor dem. Men like ofte blir mennesket motivert fra innsiden, med tanke på interesser, nysgjerrighet, omsorg eller egenverdier (Self-Determination Theory, s.a.). De ytre påvirkningene sammen med den iboende indre motivasjonen og menneskets naturlige behov ligger i territoriet til selvbestemmelsesteorien (Self-Determination Theory - SDT). Teorien mener at mennesket aktivt søker vekst og utvikling i ønske om å bli mer helhetlig (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000).

Deci og Ryan (1985), som står bak SDT, mener at den indre motivasjonen baserer seg på menneskets ønske om å være kompetent og selvbestemt, hvor den indre drivkraften til mennesket har evnen til å engasjere og utforske egen kapasitet og forsøke å overvinne optimale utfordringer (Jakobsen, 2012). Teorien står fast ved at det er tre primære psykologiske behov som motiverer den menneskelige adferden, nemlig behovene for *autonomi*, *kompetanse* og *tilhørighet*. *Autonomi* omhandler vårt behov for å føle frihet, ta egne beslutninger og selv være initiativtaker til handlinger, muligheten til å være autonom fremmer den indre motivasjonen. *Kompetanse* dreier seg om å oppnå et resultat og en mestringfølelse ut ifra behovet for å lykkes i optimalt utfordrende oppgaver, med andre ord så søker mennesket opplevelsesrettende aktiviteter. *Tilhørighet* er vårt behov for å etablere gjensidig respekt, tillitt til andre, trygghet og føle tilknytning til andre mennesker (ibid). Teorien sier at disse tre psykologiske behovene fremmer høy motivasjon og engasjement hos mennesket med tanke på utvikling i den sosiale verden (Self-Determination Theory, s.a.).

Selvbestemmelsesteorien er en metateori og den inneholder fem miniteorier som gir en grundig beskrivelse av motivasjonsbegrepet og beskriver spesifikke fenomener; *kognitiv evaluering*, *organisk integrasjon*, *kausal orientering*, *grunnleggende psykologiske behov* og *målinnhold* (Ryan & Deci, 2002).

3.8.1 Kognitiv evaluering

Kognitiv evalueringsteori (CET) omhandler indre motivasjon, motivasjon som er tilfredsstillende for ens egen del (Self-Determination Theory, s.a.). Spesifikt så omhandler CET om effekten av indre motivasjon i sosiale sammenhenger, eller hvordan faktorer som belønning, mellommenneskelig kontroll og ego-engasjement påvirker den indre motivasjonen. Her viser de til variasjonen i indre motivasjon, sosiale og miljømessige faktorer som både fremmer og hemmer den (Deci & Ryan, 1985). Studier støtter teorien ved å vise frem at positive tilbakemeldinger styrker den indre motivasjonen, og dette kan sammenlignes med Deci og Ryan (1985) sin hypotese som tilsier at enhver tilbakemelding hvor mottakeren føler seg inkompetent fører til at den indre motivasjonen reduseres (Jakobsen, 2012). Men hvem som gir tilbakemeldingen har også noe å si. Føler mottakeren at giveren av tilbakemeldingen er mindre viktig så har den i påvirkning på motivasjonen i mindre grad. Når handlinger og valg hos elevene føles fri fra alt ytre press, som belønninger og beslutninger, omhandler det den indre motivasjonen og er dermed autonom. Når aktiviteten begynner å bli belønnet eller kontrollert flyttes den fra indre til ytre og den indre motivasjonen blir redusert (ibid). CET fremhever de avgjørende rollene kompetanse og autonomi som fremmer indre motivasjon, hvor disse er utslagsgivende i utdanning, kunst, sport og mange andre arenaer (Self-Determination Theory, s.a.).

3.8.2 Organisk integrasjon

Den andre miniteorien, teorien om *organisk integrasjon* (OIT), tar for seg ytre motivasjon i ulike former, med tanke på dens egenskaper, bestemmelser og konsekvenser (Self-Determination Theory, s.a.). Dette vises gjennom en skala om har seks forskjellige nivåer (Deci & Ryan, 1985). Det første nivået er amotivasjon, som tilsier at motivasjon ikke er til stede. Det siste nivået er indre motivasjon. Mellom disse to ligger det fire former for ytre motivasjon: *Ytre regulering*, *introjeksjonsregulering*, *identifikasjonsregulering* og *integrert regulering* (Ryan & Deci, 2000). *Ytre regulering* er den minst selvbestemte formen for ytre motivasjon, dette betyr at man er motivert gjennom å få en belønning eller unngå en straff. I *interjeksjonsregulering* internaliserer deltakeren ekstern regulering, men aksepterer ikke den som sin egen. For eksempel handlinger basert på skyldfølelse eller for å kunne være stolt av seg selv. *Identifikasjonsregulering* omhandler at deltakeren går inn for mer selvbestemte motiver, hvor man handler etter verdier eller goder for å for eksempel ta vare på sin egen helse. Dette er en viktig del av prosessen av å gå fra ytre regulering til selvregulering. Denne formen for motivasjon er mer autonom fordi deltakeren får en følelse av egne valg og

frivillighet, og der etter kan deltakeren begynne å se fordelene av de valg. *Integrert regulering* er mest selvbestemte nivået hvor deltakeren kan handle og velge etter egne valg og verdier, og har klare likhetstrekk med den indre motivasjonen. Den blir allikevel betegnet som ytre motivasjon fordi deltakeren oppnår personlig viktige utfall ved å utføre en aktivitet (Ryan & Deci, 2007). OIT beskriver altså hvordan ytre årsaker kan bli internalisert og integrert i individet og på den måten tilfredsstille de psykologiske behovene. Denne teorien tar ikke avstand fra den indre motivasjonen, men åpner for at de kan opptre sammen.

3.8.3 Kausal orientering

Teorien om *kausal orientering* (COT) er den tredje miniteorien og beskriver individuelle forskjeller i menneskers tilbøyelighet til å forfølge og engasjere seg i autonom adferd (Jakobsen, 2012). COT beskriver og vurderer tre typer kausal orientering: autonomi regulering hvor personer opptrer ut ifra interesse og verdi, kontroll orientering der fokuset er på belønning, gevinster og godkjenning i det sosiale, og upersonlig orientering preget av angst om mangel på personlig kontroll og kompetanse (Self-Determination Theory, s.a.).

3.8.4 Grunnleggende psykologiske behov

Den fjerde miniteorien, teorien om *grunnleggende psykologiske behov* (BPNT), utdyper begrepet utviklet psykologiske behov og deres forhold til psykisk helse og trivsel (Self-Determination Theory, s.a.). BPNT hevder at psykisk velvære og optimal funksjon er betinget av autonomi, kompetanse og tilhørighet. Det ligger til rette både indre motivasjon og internalisering når de grunnleggende behovene er støttet opp i en sosial kontekst, dermed er mennesket avhengig av disse behovene for å utvikle seg og fungere normalt (Ryan & Deci, 2007).

3.8.5 Målinnhold

Den aller siste miniteorien, teorien om *målinnhold* (GCT), omhandler indre og ytre mål og deres innvirkning på motivasjonen og velvære (Jakobsen, 2012). GCT mener at forskjellige mål vil ha ulik påvirkning på tilfredsstillelsen av de grunnleggende psykologiske behovene. Ytre mål som økonomisk suksess, utseende og popularitet står i motsetning til indre mål som fellesskap, nære relasjoner og personlig vekst. Ytre mål er forbundet med lavere velvære og større sykefravær (Self-Determination Theory, s.a.).

Disse fem miniteoriene er det som utgjør selvbestemmelsesteorien (SDT) (Self-Determination Theory, s.a.). Disse fem er bundet opp mot ulike fenomen, men felles for dem er det søkende mennesket og de tre grunnleggende psykologiske behovene. På grunnlag av dette mener selvbestemmelsesteorien at mennesket kan utvikle seg til å mestre utfordringer, og integrere nye erfaringer i sammenheng med følelsen av frihet og selvtilit (ibid).

4.0 METODE

I denne delen av bacheloroppgaven skal jeg gjøre rede for hva metode er, mitt valg av metode og forklare hvordan data i studien er framkommet samt prosessen rundt dette.

4.1 Hva er metode?

Vilhelm Aubert (1985) sier følgende om hva vitenskapelig metode er:

«En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder.» (s. 196).

Metode kan vi bruke som et redskap for å finne den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår. Informasjonen vi innhenter kalles for data eller fakta og denne innsamlingen av data eller fakta kalles for empiri (Halvorsen, 2008). Ved bruk av metode som hjelpemiddel kan vi undersøke virkeligheten for å kunne se årsakene bak hendelsene og meningene bak menneskets handlinger og samhandlinger både som individ og som gruppe. Når man skjerper oppmerksomheten inn på et tema som man vil undersøke nærmere og samle inn mer informasjon om, vil resultatet av hva man finner ha en påvirkning i hvilken forskningsmetode man velger. Innenfor forskningsmetode har man da to valg, kvantitativ forskningsmetode eller kvalitativ forskningsmetode (ibid).

4.1.1 Kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode

Kvantitativ forskningsmetode er den formen for metode som gir data i målbare enheter (Dalland, 2012). Disse tallene gir oss muligheter for å få ytterligere informasjon. Et eksempel på dette er å regne ut et gjennomsnitt ut ifra en gitt data. Kvantitative tilnærminger omhandler ofte spørreskjema hvor deltakerne svarer kort og konsist, i motsetning til kvalitative tilnærminger hvor man kan få dypere svar (Halvorsen, 2008). De kvalitative

forsknings-metodene innsamler meninger og opplevelser i undersøkelsen, som oftest ved bruk av intervju som inneholder åpne spørsmål og som kan gi mer personlige svar. Ved kvalitative tilnæringer låser man seg ikke fast til en fast datainnsamlingsmetode på forhånd, innsamlingen av data og analysen foregår parallelt (ibid). Halvorsen (2008) skriver at analyse og fortolkning er integrert i kvalitativ datainnsamling, i motsetning til kvantitativ tilnærming der datainnsamlingen må skje forut for analyse og tolkning av data. Olav Dalland (2012) skriver at begge disse formene for forskningsmetode gir oss forståelse og innsikt i det samfunnet vi lever i, disse to metodene er også kjent under «harde» og «myke» fakta på grunn av nettopp «tall» kontra «forståelse og innsikt» (ibid).

Det er flere skiller som viser forskjellen mellom disse to forskningsmetodene, i kvantitativ forskning er årsaksforklaringer sentrale i forhold til søken etter mening og formålsforklaringer i kvalitativ forskningsmetode (Ringdal, 2007). Gjennom en typisk kvantitativ spørre-undersøkelse får forskeren muligheten til å innhente informasjon fra flere deltakere, slik at man får gått i bredden av temaet og kan registrere sammenliknbarheter og ulikheter ut ifra innhentet data. I motsetning til kvantitativ forskningsmetode så søker den kvalitative forskningsmetoden mer nærhet og observasjon gjennom sine intervjuer med et fåtalls intervju-objekter og slik at data registreres i form av tekst som gir en dypere informasjon (ibid).

4.2 Valg av metode

Ved å følge de gitte retningslinjene for studentoppgaver ved Institutt for idrett og kroppsøving, skal denne fordypningsoppgaven være et litteraturstudie hvor resultatene skal presenteres skriftlig. Retningslinjene inkluderer også formelle krav og retningslinjer for forskningsetikk, som inneholder verdier og normer rundt vitenskapelig virksomhet. Retningslinjene forteller meg også at et litteraturstudie forutsetter ett visst antall vitenskapelige artikler. Dette er for å kunne belyse problemstillingen min på best mulig måte. Det er et anbefalt minimumskrav å ta i bruk fire fagfellevurderte artikler som er internasjonalt publiserte. En fagfellevurdering (peer review) er en kvalitetsforsikring av artiklene som publiseres i vitenskapelige tidsskrift, dette betyr at artiklene har blitt kritisk vurdert og godkjent av eksperter innenfor fagområdet (Dalland, 2012).

4.3 Litteraturstudie

I vitenskapelige tidsskrifter har vi to ulike former for litteraturstudie, det alminnelige og det systematiske (Axelsson, 2012). Et alminnelig litteraturstudie beskriver og analyserer et bestemt antall artikler, uten noen form for systematikk om hvorfor eller hvordan dette gjøres. Da blir det heller ikke tatt i bruk kritisk granskning av det som presenteres. Et systematisk litteraturstudie baserer seg på data og informasjon ifra primærkilder, dette er kilder som er skrevet av den personen som har gjennomført undersøkelsen. Kontra en sekundærkilde som er utgitt av en person som ikke har vært involvert i undersøkelsen, skriver Axelsson (2012). I et systematisk litteraturstudie presenteres resultatene på en systematisk og ryddig måte, og den skal inneholde et tilstrekkelig antall resultater av god kvalitet for å finne svar på problemstillingen som er utarbeidet.

I et litteraturstudie skal litteratursøking gjøres korrekt ved at man setter tydelige kriterier for kvaliteten på litteraturen som blir brukt og har en struktur i fremstillingen av stoffet (Magnus & Bakketeig, 2000). Dette blir kalt kildekritikk, og inkluderer de inkluderings- og ekskluderingskriterier du har ovenfor dataen du har samlet inn. Kildekritikk betyr at man har vurdert og karakterisert den litteraturen man har benyttet seg av (Dalland, 2012). Dette er for å styrke oppgaven din ved å vise hvilken relevans og gyldighet litteraturen har opp mot problemstillingen din. Jo mer kritikk som blir lagt frem angående hvilke resultat man har kommet frem til, desto mer blir fordypningsoppgaven styrket og man ser en klar relevans. Med utgangspunkt i dette setter man seg opp klare kriterier hvor man sier hvilke resultater man inkluderer og hvilke man ekskluderer, dette danner validitet og reliabilitet ovenfor oppgaven din (ibid).

Validitet står for relevans og gyldighet, mens reliabilitet betyr pålitelighet og omhandler at målinger må utføres korrekt (Dalland, 2012). Ved validitet ønsker vi at dataen vi har samlet inn er så relevant som mulig opp imot problemstillingen vi arbeider med, her må vi bruke skjønn og argumentere for arbeidet som blir møtt i en diskusjon og kritikk del (Halvorsen, 2008). Når man setter spørsmålstegn ved de valgte variablene og om de faktisk reflekterer det teoretiske begrepet, er det snakk om validitet. Ved reliabilitet siktes det til hvor pålitelige målingene er, og skal skilles mellom høy og lav reliabilitet. Høy reliabilitet er når målingene er tilnærmet identiske resultatene, mens lav reliabilitet kan inneholde små målefeil. Dermed vil man ønske å bruke høy reliabilitet som styrker sin oppgave og påliteligheten. Sett i sammenheng er validitet og reliabilitet avhengig av hverandre for å styrke en oppgave, man

trenger en tilfredsstillende reliabilitet for å teste den opp imot en hypotese men det må også være relevant opp imot en problemstilling (ibid).

I et litteraturstudie kommer det ikke frem ny kunnskap, men tidligere kunnskap bearbeides, analyseres og sammenlignes med andre artikler og kan videre ut ifra dette gjøre nye erkjennelser på området man jobber med, skriver Magnus & Bakketeig (2000). Prosjektarbeidet i et litteraturstudiet er delt inn i fire faser; planlegging, gjennomføring, analyse og rapportering. I den første delen som omhandler planlegging formuleres problemstillingen og det settes noen krav til hvilken litteratur som samles inn. Gjennomføringen består av innhenting og lesing av den informasjonen som kommer gjennom de gitte kriterier og krav. Den analyserende delen av arbeidet går ut på å luke vekk det stoffet som ikke har tilstrekkelig kvalitet eller relevans i forhold informasjon på området rundt den gitte problemstillingen. I den siste fasen i rapporteringen trekkes det konklusjoner ut ifra stoffet som har blitt arbeidet med og det kan lages tabeller og figurer ut ifra dette som kan gi en visuell framstilling (ibid).

4.4 De fire fasene i prosjektarbeidet ved et litteraturstudie

I søkeprosedyren og arbeidet rundt denne fordypningsoppgaven har jeg fått bruk for de fire fasene; planlegging, gjennomføring, analyse og rapportering. I de kommende punktene skal jeg ta for meg hvordan min oppgave har blitt formet gjennom bruken av de fire fasene.

4.4.1 Planlegging

Etter å ha funnet fagområdene som jeg ville undersøke nærmere og som jeg fattet interessere for, startet arbeidet med å formulere en problemstilling som jeg kunne bruke. Jeg fant fort en problemstilling jeg ville bruke, men etter å ha begynt med skriveingen og funnet hvilke artikler og undersøkelser jeg ville bruke forandret problemstillingen seg opptil flere ganger. For at problemstillingen skulle treffe artiklene jeg har valgt ut samt være relevant for hva jeg ville skrive om, endte den opp slik:

Hvordan best mulig skape motivasjonen hos elever med nedsatt funksjonsevne i kroppsøvingsfaget?

Ved valget av artikler som jeg ville ha med i oppgaven min stilte jeg noen krav ovenfor litteraturen og noen kriterier som jeg ville følge. For å finne artikler som har høy reliabilitet, validitet og er faglige sterke i forhold til fordypningsoppgaven min har jeg valgt ut følgende inkluderingskriterier:

-
- Artiklene skal være internasjonalt publiserte
 - Artiklene skal være fagfellevurderte
 - Artiklene skal være på et lesbart språk; norsk, svensk, dansk eller engelsk
 - Artiklene skal være så nye som mulig, ikke eldre enn 2010
 - Artiklene skal hentes fra en anerkjent søkemotor

Det jeg begynte med var å ta utgangspunkt i de retningslinjene som var satt i oppgaven. Artiklene skulle være internasjonalt publiserte som gjør at jeg må skrive søkeordene mine på engelsk for å øke sjansene for å finne tidsskrift av god kvalitet som er relevante for min oppgave. Retningslinjene satte et minimumskrav til at artiklene skulle være fagfellevurderte, men jeg ville at alle mine resultat skulle være kritisk vurdert og godkjent for at artiklene skal kunne styrke min oppgave. For at jeg skal kunne lese og forstå artiklene som jeg skal bruke ønsker jeg at disse skal være på norsk, svensk, dansk eller engelsk. Men på grunn av at jeg kun ønsker å benytte meg av internasjonalt publiserte artikler, vil disse mest trolig være skrevet på engelsk. Jeg ønsker også å benytte meg av så ny forskning som mulig som er på fagområdene, dermed har jeg satt en grense ved år 2010. Dette er også med tanke på at det har blitt gjort lite forskning funksjonsnedsettelse sammen med motivasjon. Det vil derfor stadig komme kontinuerlig nye studier, og dette vil også styrke oppgaven min med relativt oppdatert forskning. Ved bruk av en anerkjent søkemotor vil jeg kunne få opp masse resultater som øker sjansene mine for å finne artikler av god kvalitet, dette er også med bakgrunn i at disse er sterkt knyttet opp mot kunnskaps- og utdanningsorganer. Som et lite tilleggskriterie ønsker jeg at artiklene skal være gjennomført ved hjelp av en kvalitativ undersøkelse, dette sørger for at deltagerne i undersøkelsen avgir mer grundigere svar og man kan få begrunnelser og dypere meninger til de enkelte. Sammen vil alle de kriteriene sørge for at resultatene jeg finner er av høy validitet og reliabilitet.

4.4.2 Gjennomføring

Etter at jeg hadde bestemt meg for hvilke kriterier som skulle oppfylles, med tanke på å få innhentet artikler som var av god kvalitet og hadde høy validitet og reliabilitet, måtte jeg velge søkeord som var sentralt da jeg skulle samle inn litteratur til fordypningsoppgaven min. Men aller først måtte jeg bruke en anerkjent søkemotor. Som inneholder mye data av god kvalitet. Mitt valg falt på søketjenesten *Oria*. *Oria* er lansert av BIBSYS, som er et forvaltningsorgan underlagt Kunnskapsdepartementet, og inneholder alt det biblioteket har av ressurser; elektronisk materiale, bøker, tidsskrifter, dokumenter, artikler, musikk og filmer (BIBSYS, s.a.). I begynnelsen av letingen etter artikler prøvde jeg å bruke norske

søkeord, men på grunn av lite nordisk forskning på området fant jeg ikke mye litteratur som jeg kunne bruke. Dermed tok jeg i bruk engelske søkeord, dette øker både sjansen for å finne relevant litteratur på området men også større mulighet for å finne artikler som er internasjonalt publiserte. Ved bruk av søkemotoren Oria benyttet jeg meg av følgende søkeord for å komme frem til de aktuelle artiklene.

- Physical Education + motivation + disabilities
- Physical Education + Self-Determination + disabilities
- Adapted Physical Education + motivation
- Adapted Physical Education + motivation + disabilities

Deretter gikk jeg igjennom artiklene som dukket opp i søket ved blant annet å lese titlene på artiklene for å se om det er noe relevans i forhold til min fordypningsoppgave. Da jeg fant noe som kunne være interessant og relevant, leste jeg igjennom oppsummeringen i artikkel for å se hva undersøkelsen omhandlet. Hvis jeg syntes at artikkelen var av god kvalitet sjekket jeg om den var fagfellevurdert. Det ble gjort ved å søke opp utgiveren i NSD (Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste). NSD er et av verdens største kompetansesenter innenfor datainnsamling, dataanalyse, metode, personvern og forskningsetikk (NSD, s.a.). NSD har en søketjeneste hvor man kan undersøke om artiklene man leser er fagfellevurderte. Hvis utgiveren får nivå 1 eller 2 betyr dette at eksperter har kritisk vurdert utgiveren og godkjent den (ibid).

4.4.3 Analyse

Tredje fase av prosjektarbeidet i dette litteraturstudie er en analysedel. Her skal artiklene kritisk leses for å utelukke de artiklene som ikke har høy nok validitet og reliabilitet i forhold til min fordypningsoppgave. Etter å ha brukt en anerkjent database, valgt ut søkeord som er passende med tanke på problemstillingen, funnet artikler som så relevante ut ut ifra lesing av artiklenes oppsummeringer og til slutt fått en godkjent fagfellevurdering, startet arbeidet med å lese gjennom artiklene med et kritisk øye. Her så jeg etter hva forfatteren/forfatterne er ute etter å finne ut eller hvilken teori de ønsker å teste ut, hvordan de har utført sine undersøkelser og hva undersøkelsen baserer seg på. I tillegg må jeg også ha et kritisk øye i forhold til hva slags informasjon og fakta som artiklene legger frem, dette ved bruk av kildekritikk. Kildekritikk er som nevnt tidligere de metodene man bruk for å fastslå om en kilde er troverdig eller ikke, og her skal man gjøre rede for den litteraturen man har valgt å bruke i sin fordypningsoppgave (Dalland, 2012).

4.4.4 Rapportering

Etter å ha gjennomgått de tre forgående fasene, kommet frem til fire artikler av høy relevans og god kvalitet og presentert de i resultatdelen, begynner arbeidet med å trekke konklusjoner ut ifra litteraturen jeg har valgt ut. Dette gjøres i en diskusjonsdel hvor artiklene analyseres på en systematisk måte opp imot oppgavens problemstilling. Ut ifra dette skal det gjøres vurderinger og drøftinger av data, metode og kilde som har blitt lagt frem, deretter må påstander dokumenteres og konklusjoner begrunnes og underbygges. Her skal det vesentlige i de fire artiklene komme frem og sammenlignes opp mot teorien som har blitt lagt frem.

5.0 RESULTATER

I dette kapittelet av bacheloroppgaven skal jeg kort gjøre rede for og oppsummere hva de fire internasjonalt publiserte og fagfellevurderte artiklene omhandler, hvilke undersøkelser de har benyttet seg av og hvilke resultater som ha kommet frem i deres studier.

5.1 Artikkel 1

Perlman, D. & Piletic, C. (2012). The Influence of an Adapted Physical Education Course on Preservice Teacher Instruction: Using a Self-Determination Lens. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(1), 1-17.

Formålet med denne studien var å undersøke utviklingen av fremtidige kroppsøvlingslærere i løpet av et semester. Dette var innenfor et kurs som omhandlet tilrettelegginga av fysisk aktivitet hos elever med fysiske nedsettelse, og kurset hadde et selvbestemmelsesteori-perspektiv. Kurset var spesielt rettet mot forberedelser av undervisning og undervisningsforløp med tanke på å tilpasse opplæringen i kroppsøvlingsfaget. Studien foregikk i USA og var et kvalitativ case studie som inneholdt 46 deltagere fra kurset. Data ble innsamlet ved hjelp av tre forskjellige kvalitative målinger; svar gjennom tidligere hendelsesforløp, undervisningsrefleksjoner og undervisningsobservasjoner. Og analysert ved hjelp av konstant sammenlignende metode.

Hovedfokuset av den praktiske opplæringen lærte studentene hvordan de skulle planlegge, endre og tilpasse opplegg, med tanke på å imøtekomme behovene, interessene og evnene til elevene med funksjonsnedsettelse. Lærerstudentene fikk forståelse for viktigheten av organisering, klasseledelse, etablering av regler og rutiner, bruken av hjelpemidler og strategier for å legge til rette for et motivasjonsrikt læringsmiljø.

Perlman og Piletic konkluderer med at de vanlige kroppsøvingsutdanningene inneholder for lite kursing på emnet, spesielt gjelder dette evnen lærere har til å tilpasse undervisningen for funksjonshemmede elever. Studentene som deltok i studien viste og fortalte at det var utfordrende å motivere til aktivitet hos elever med funksjonsnedsettelse, i motsetning til hva de var vant med fra tidligere hos funksjonsfriske elever. Studien forteller at dette bør ha større fokus i utdanningen for kroppsøvingslærere slik at studenter får trening i å møte elever både med og uten funksjonsnedsettelse, dermed tilegne seg erfaring til å ta med videre og kunne møte slike situasjoner bedre forberedt. Det å få denne erfaringen vil kunne gjøre undervisningen enklere å tilpasse ut ifra elevenes ulike behov og forutsetninger, uansett funksjonsnivå hos elevene. Denne artikkelen ser på hvordan man som kroppsøvingslærer kan legge til rette for mestring gjennom indre motivasjon hos elever. Nøkkelen til å finne motivasjon hos elevene ligger i oppgave utvalg, variasjon, tilbakemelding og undervisning etter elevenes behov. Videre sier artikkelen at gjennom å skape et miljø som legger til rette for motivasjon er til fordel for alle elever, uansett alder og funksjonsnivå.

5.2 Artikkel 2

French, R., Henderson, H., Lavay, B. & Silliman-French, L. (2014). Use of intrinsic and extrinsic motivation in adapted physical education. *Palaestra*, 28(3), 32-38

I denne studien har fire amerikanske professorene har tatt for seg litteratur om motivasjon fra mange felt (b.a. kroppsøving, psykologi, spesialundervisning), for å kunne diskutere hvordan både indre og ytre motivasjon kan være til fordel i en kroppsøvingstime som består av elever med ulike funksjonsnedsettelse. I artikkelen skriver de om tre former for motivasjon i undervisningen; a) indre, b) ytre og c) kombinasjon av begge. Gjennom disse tre formene kan læreren motivere elevene til å prestere, utføre og lære ulike aktiviteter, men de fremhever den indre motivasjonen, som den store guleroten hos kroppsøvingslærere, som klarer å få frem den indre drivkraften hos elevene. Ved å fremheve den indre motivasjonen har de utarbeidet ulike faktorer som kan virke positivt hos elever med funksjonshemming, men også hos elever generelt:

- Utfordrende – ferdighetene og aktivitetene må tilpasses nivå til elevene, men samtidig skal det være utfordrende nok til å teste elevenes evner
- Variasjon – En aktivitet kan være morsom å gjøre noen ganger men etter hvert så kan det bli kjedelig, dermed legger man inn variasjon i aktiviteten for å sørge for progressive oppgaver

-
- Teknologi – Bruken av moderne utstyr kan virke motiverende for elevene, bruken av pulssensorer, pc, ipad i kroppsøvingen kan virke positivt på elevene
 - Læringsklima – Ved å sørge for et positivt læringsmiljø og at elevene føler at de trives så er det enklere å prestere og føle mestringsglede
 - Deltagende – Når elevene føler at de deltar i planleggingen, valg av aktivitet og har et ord med i laget så kan elevene føle at de har større ansvar og er en del av en enhet
 - Samarbeid – Aktiviteter som sørger for samarbeid blant elever og mellom elev og lærer, dette kan ha en positiv innvirkning på motivasjonen ved at man utfører og mestrer noe sammen
 - Tillit – Ved at elevene har tillit til læreren er de mer motiverte til å være mer deltagende i undervisningen, samt utføre og prestere
 - Konkurransen – Elever er typisk motiverte for å konkurrere og å vinne.
 - Rollemodeller – Ved å ha trekke frem idoler og rollemodeller som har betydning for elevene kan dette virke motiverende og inspirerende.

Artikkelen sier at studiens hensikt var å komme frem til fordelene ved bruk av både indre og ytre motivasjon i undervisningsmiljøer som består av elever med funksjonsnedsettelse. Dette gjelder også ved planleggingen, gjennomføringen og evalueringen av undervisningen. Når begge former for motivasjon er riktig brukt kan de bistå kroppsøvingslærere til å forbedre elevenes prestasjoner, læringsevner og ikke minst deres motivasjon.

5.3 Artikkel 3

Chaapel, H., Columna, L., Lytle, R. & Bailey, J. (2013). Parental Expectations About Adapted Physical Education Services. *Journal of Special Education*, 47(3), 186-196.

Hensikten med artikkelens studie er å karakterisere forventningene hos foreldrene til barn med nedsatt funksjonsevne i kroppsøvingsfaget. Forskningen ble gjort i 2009 i USA og studien inneholdt 10 deltakere som var foreldre til barn med nedsatt funksjonsevne. Blant kriteriene som ble satt var de må utkikk etter foreldre med barn som hadde funksjonsnedsettelse og var i alderen 3 til 20 år. Foreldrene deltok i en en-mot-en semistrukturerte kvalitative intervjuer, og disse ble analysert ved bruk av en komparativ metode. Det var spesielt tre temaer som blir fremhevet i artikkelen; viktigheten rundt fysisk aktivitet, konstant og hyppig kommunikasjon og samarbeid med kroppsøvingslæreren, og lærerens egenskaper og kunnskap innenfor tilpasning av undervisningen av funksjonshemmede.

Resultatene av denne studien viste at foreldrene ønsket mer kommunikasjon, tettere samarbeid, høyere tilstedeværelse av læreren (spesielt ved møte og diskusjon om enkelt individers undervisningsforløp) og normaliseringen av deres barn. Foreldrene savnet kommunikasjon og samarbeidsdelen hos kroppsøvingslæreren. De ønsket bedre kommunikasjon slik at de kunne ha en jevnlig kontakt og vite hva barna øver og trener på i skolen, deretter ha tatt dette med seg hjem og forsterket hyppigheten av treningen. I tillegg kunne de fått tips og forslag til aktiviteter som var bra for barnets progresjon og utvikling, samt inspirasjon til aktiviteter de kunne gjøre som en familie hvor alle kunne delta. Både foreldre og kroppsøvingslærer var enige om at motivasjonen var vesentlig for at barnet skulle lykkes i utviklingsfasen, så for å øke motivasjonen til barna kom det frem hos foreldre at det var viktig med kommunikasjon mellom dem og kroppsøvingslæreren. Og studien trekker frem følgende egenskaper som er viktige for læreren for å kunne undervise elever med funksjonsnedsettelse; omsorgsfull, kreativ, morsom, engasjert, motivert, tålmodig, respektfull, omgjengelig og evnen til å ha et åpent sinn.

5.4 Artikkel 4

Saebu, M., Sørensen, M. & Halvari, H. (2013). Motivation for physical activity in young adults with physical disabilities during a rehabilitation stay: a longitudinal test of self-determination theory. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(3), 612-625.

Artikkelen har i løpet av en tre ukers periode testet ut den fysiske aktiviteten hos unge voksne med funksjonsnedsettelse ved et rehabiliteringssenter, ved bruk av en selvbestemmelsesteori-modell. Undersøkelsen foregikk vinteren 2009 i Norge og hadde 44 deltakere, i alderen 18 til 35 år. Undersøkelsen tar utgangspunkt i en hypotese som mener at autonomistøtte er positivt og tilfredsstillende behovene hos pasientene ved slutten av et opphold på et rehabiliteringssenter. Forskerne har valgt å bruke selvbestemmelsesteori (SDT) som teoretisk rammeverk i denne undersøkelsen for å kunne identifisere og forstå motivasjonen som pasientene har ovenfor fysisk aktivitet. For å påvirke den indre motivasjonen var det viktig å ta i bruk de tre psykologiske behovene; autonomi, kompetanse og tilhørighet.

Det ble tatt i bruk en longitudinell studie som baserte seg på gjentatte målinger. Dataen ble samlet inn gjennom et internettbasert spørreskjema. Deltakerne fylte ut spørreskjemaer tre ganger, ved ankomst til rehabiliteringssenteret, ved avreise fra senteret og 12 uker etter å ha forlatt senteret. I tillegg ble det gjort minimum tre observasjoner av hver enkelt deltaker for å

kunne dokumentere individuelle endringer og progresjon. Perioden på tre uker ble satt av rehabiliteringssenteret som følge av deres prosedyre, med følge av en oppfølgingsperiode etter 12 uker for å se hvordan pasienten har tilegnet seg en sunnere adferd og økt fysisk aktivitet i hverdagen. Målingene ble utført ved hjelp av et 15-punkts spørreskjema som spurte etter deltakernes oppfatninger rundt deres opphold og rehabiliteringsprogrammet. Her skulle pasientene svare på en påstand ved hjelp av et 7-punktsskala, hvor 1 var «helt enig» til 7 som var «helt uenig». Det ble gjort målinger på temaene autonomistøtte, psykologiske behov, motivasjon, mestringsforventninger og fysisk aktivitet.

På rehabiliteringssenteret ble den fysiske aktiviteten tilpasset etter pasientens behov og funksjonsnedsettelse. Rehabiliteringen inkluderte sosiale og kulturelle aktiviteter med høy bruk av utendørsfasiliteter. Det ble tilbudt et bredt spekter av tjenester, som inkluderte tilpasning av omgivelsene, tekniske hjelpemidler og individuell veiledning. Rehabiliteringsprogrammet var intensivt med 3-5 timer daglig fysisk aktivitet, seks ganger i uken. De fleste aktivitetene på rehabiliteringssenteret ble gjennomført som gruppeaktiviteter, dette ga pasientene mulighet til å jobbe sammen, gi hverandre feedback og dele aktivitetserfaringer. Senteret tilbydde tradisjonelle aktivitetene som svømming, langrenn og ridning, til de mer utradisjonelle som aerobic, alpint og kajakkpadling. Dette ga pasienten store muligheter for valg av aktiviteter som egnet seg best for dem med tanke på deres behov, interesser og funksjonshemming. Før undersøkelsesperioden ble personalet ved senteret også gitt fire forelesninger som omhandlet SDT, hvor tilrettelegging av autonomistøtte, mulighetene ved kompetanse og tilhørighet ble spesielt vektlagt. Under rehabiliteringsperioden ble det lagt vekt på behovene for autonomi hos pasientene, samt deres muligheter for å ta egne valg og bli integrert under bestemmelsene av målsettinger og prioriteringer av aktiviteter.

Studien støtter bruken av SDT ved å bekrefte forholdet mellom behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Studien viser at denne formen for motivasjon har stor påvirkning på den fysiske aktiviteten hos funksjonshemmede. Under studien ble det ikke vist noen positiv sammenheng mellom autonomi og fysisk aktivitet alene, som viser at dette alene ikke er nok til å påvirke troen på egne evner hos pasientene. Det kom frem at autonom motivasjon var den klare årsaken til endring i det psykologiske behovet og det fysiske aktivitetsnivået. Samt at behovet for tilhørighet spiller en viktig rolle ved oppholdet på rehabiliteringssenteret, som kunne forklares med at deltakerne hadde en unik mulighet til å dele erfaringer med andre som også hadde nedsatt funksjonsevne. Men pasientene fortalte at etter 12 ukers perioden hadde de savnet nettopp denne tilhørigheten med sine likestilte, men

de sa også at det fysiske aktivitetsnivået hadde økt og dermed kunne studien fastslå at dette hadde en tilfredsstillende effekt på pasientene på lang sikt.

Under oppholdet hadde pasientene en stor økning i sitt fysiske aktivitetsnivå på grunn av intensive dager ved senteret, men studien kan ikke konkludere med at det var på grunn av autonomi at pasientenes aktivitetsnivå hadde en endring over tid. Det at pasientene fikk bestemme aktivitet selv og at deres ferdighetsnivå økte kan ha hatt en påvirkning på motivasjonen, men dette er et toveis forhold som påvirker hverandre. Videre viser denne studien at hypotesen ble støttet ved bruk av selvbestemmelsesteori-modell og autonomistøtte, ved at det hadde en tilfredsstillende og positiv effekt på det langsiktige aktivitetsnivået hos pasientene ved rehabiliteringssenteret.

6.0 DISKUSJON

Denne delen av fordypningsoppgaven skal det tas utgangspunkt i resultatene i artiklene og vurdere og drøfte de opp imot teorien som har blitt lagt frem på området. Her vil jeg legge frem hvordan forskjellen mellom funksjonsnedsettelse og funksjonshemming har kommet frem i artiklene og se på hvordan artiklene fremhever bruken av selvbestemmelsesteorien.

6.1 Artiklenes forskjell på funksjonsnedsettelse og funksjonshemming

Forskjellen mellom begrepene funksjonsnedsettelse og funksjonshemming er relativt store sett i sammenheng med kroppsøvingfaget, omgivelsene og miljøet er en vesentlig faktor som skiller disse to begrepene. Når et mennesket er funksjonshemmet er det omgivelsene og miljøet som setter en stopper for hva man kan gjøre og ikke gjøre, i motsetning til funksjonsnedsettelse hvor mennesket blir satt ovenfor en ekstra utfordring ved å ikke ha de samme forutsetningene som andre funksjonsfriske (Tøssebro, 2010).

Alle de fire artiklene har en felles nevner ved dette temaet, tilpasning av omgivelsene. Dette betyr at det er deres plikt som kroppsøvingslærer å tilpasse omgivelsene og behovene til de elevene med funksjonsnedsettelse, slik at disse elevene oppnår de samme forutsetningene som andre elever og sørger dermed for et mer likestilt undervisningsmiljø. Plikten til dette står skrevet i både Opplæringslova og læreplanen for kroppsøving (Kunnskapsdepartementet, 2014 og Utdanningsdirektoratet, 2012). Artikkel 1 viser dette temaet seg gjennom at deler av undervisningen til kroppsøvingslærerne omhandler hvordan lærerne kan tilpasse opplæringen til elever med funksjonsnedsettelse, her trenger de frem viktige punkter ved dette gjennom organisering, planlegging og undervisningsforløp. Det

samme gjelder artikkel 2 som trekker frem blant annet å skape en utfordrende og variert undervisning. Artikkel 3 legger frem punkter for hvordan kroppsøvingslærerne kan fremme tilpasning av undervisningen gjennom et tettere samarbeid mellom eleven, foreldrene og læreren. Også i artikkel 4 er tilpasning av omgivelsene et sentralt tema, her får pasientene muligheten til å være med på å bestemme hva som får de i aktivitet også har personalet ved rehabiliteringssenteret i oppgave å tilrettelegge.

6.2 Selvbestemmelsesteorien

Selvbestemmelsesteorien har en sentral rolle i alle de fire artiklene, i noen mer enn andre. Noen av artiklene har brukt teorien som utgangspunkt i sin forskning, mens i andre kan man se klare likhetstrekk når det er snakk om motivasjon. Videre vil jeg ta utgangspunkt i de fem miniteoriene og knytte artiklene opp imot dem.

6.2.1 Kognitiv evaluering

Teorien ser på hvordan den indre motivasjonen blir påvirket av utenforstående faktorer i sosiale sammenhenger, eksempler på dette er belønninger og positive tilbakemeldinger (Deci & Ryan, 1985). Dette støttes i artikkel 1 hvor kroppsøvingslærerne oppnådde positive opplevelser ved å ta i bruk tilbakemeldinger og ros i undervisningen, dette var en del av nøkkelen for å lykkes med å ha et tilfredsstillende undervisningsforløp. Men med tanke på at dette var studenter som ikke har den samme tilknytningen til elevene som en lærer som kjenner sin egen klasse veldig godt, så kan tilbakemeldingene variere fra elev til elev. For det handler også mye om hvem som gir tilbakemeldingene, er det noen som elevene ser på som mindre viktige kan dette ha en motsigende effekt på deres motivasjon. Professorene i artikkel 2 som har lagt frem faktorer som har en påvirkning på motivasjonen, sier også at samarbeidet mellom elev og lærer har positiv effekt gjennom blant annet tilbakemeldinger. Det at eleven får være autonom ved å være deltagende i planleggingen er også en faktor som de trekker frem. I artikkel 3 er også kommunikasjon og tilbakemeldinger sentralt i forhold til samarbeidet mellom elev, foreldre og lærer. Ved å trekke frem de egenskapene som kjennetegner en god lærer, omsorgsfull, kreativ, morsom, engasjert, motivert, tålmodig, respektfull, omgjengelig og evnen til å ha et åpent sinn, vil dette helt klart styrke tilstedeværelsen, tilbakemeldinger og den konstruktive kritikken som læreren gir ovenfor elevene. I artikkel 4 er det store fokuset å skape en autonom ramme hos pasienten, ved å la pasienten velge og være med på mye av bestemmelsene i rehabiliteringen vil pasienten bli motivert til å utøve fysisk aktivitet som legger til rette for en sunn og aktiv livsstil.

6.2.2 Organisk integrasjon

Denne miniteorien ser på den ytre motivasjonen, og danner en skala fra 1 til 6 som går fra indre motivasjon til ytre motivasjon. Her ser de på hvordan motivasjonen blir påvirket av ytre belønninger, straff, ekstern regulering og verdier. Dette for å vise hvordan mennesket kan gå fra ytre til indre motivasjon. Artikkel 1 tar for seg dette men med en litt underliggende faktor, kroppsøvingslærerens rolle er å legge til rette for livslang bevegelsesglede og overføre verdien av fysisk aktivitet til elevene (Utdanningsdirektoratet, 2014). Dette er del av den skalaen, ved å få elevene fra ytre motivasjon til mer og mer indre motivasjon. Artikkel 2 viser at både gjennom indre og ytre motivasjon kan man motivere til fysisk aktivitet blant elever med funksjonsnedsettelse. Ved de mer ytre påvirkningene er teknologi et av de, bruken av nytt utstyr og moderne hjelpemidler har en positiv effekt på elever i dagens samfunn. Konkurransen kan også være en ytre påvirkningskraft, som regel er det en belønning ved å vinne og elever ser ikke den indre tilfredsstillelsen av dette. Rollemodeller er også ytre motiverende ved at elever ønsker å bli som dem og ser kanskje på berømmelse og popularitet som noe de ønsker å oppnå. I artikkel 3 som omhandler hva foreldre forventer av kroppsøvingslærerne, kan dette være en ytre motiverende faktor hos elevene. For det som foreldrene og læreren kommer frem til som er «best» for eleven, kan være noe som foreldrene ønsker for eleven og ikke hva eleven ønsker selv. Dermed jo mer eleven er med på dette samarbeidet, og da spesielt med kroppsøvingslærer, jo mer selvbestemt og indre motiverende blir undervisningen. I artikkel 4 ser man at personalet på rehabiliteringssenter er en konstant støtte for pasientene, alt blir tilrettelagt for å fremme deres aktivitet. Med tanke på at senteret tilbyr et så variert aktivitetstilbud, kan dette bli en ytre motiverende faktor hos pasientene. Det er ikke sikkert pasienten velger aktiviteten fordi det er gunstig for å bli bedre, men for eksempel at det er en aktivitet som en god venn gjør og vil være med denne vennen på den aktiviteten som vennen har bestemt.

6.2.3 Kausal orientering

Den tredje miniteorien innebærer de tre typene for kausal orientering som påvirker den personlige adferden; valg og beslutninger gjort gjennom egne interesser og behov, fokuset på belønning og sosial godkjenning, og upersonlig kontroll og kompetanse. I den første artikkelen kommer det lite frem hvordan adferden til elevene med funksjonsnedsettelse reagerer på de «nye» lærerne (Skaalvik & Skaalvik, 1996). Men med tanke på at disse studentene var nye i undervisnings-sammenheng for elevene kan man trekke tråder i forhold til fokuset på belønning og godkjenning. Elevene kan ha et ønske om å vise seg frem og få

de nye studentene til å forstå hvor gode de er eller hvilke karakterer de får. Men det kan også virke andre veien, hvor noen elever kan bli passive og trekker seg unna lærere man ikke stoler fullstendig på. Samtidig kan det være elever som selv tar styringen i en undervisningstime hvis studentene blir usikre og vil gi et godt inntrykk ovenfor elevene, dette fører til at de elevene som tar styring og er frempå får en form for selvbestemmelse. I artikkel 2 trekker de frem punktene som kan virke positivt på elevenes motivasjon, og dermed også deres adferd. Ved å ha et utfordrende undervisningsforløp sørger dette for at elevene holder seg konsentrerte og skjerpet. Læringsklimaet har helt klart en sammenheng med elevenes adferd og motsatt, sørger læreren for å ha positivitet i klasserommet legger dette til rette for at elevene aktiviseres (Imsen, 2005). Det samme gjelder tillitt, har ikke elevene tillit ovenfor læreren vil de begynne å motarbeide læreren. Artikkel 3 kan dette vises gjennom foreldrenes forventninger ovenfor barnet og læreren og at samarbeidet mellom foreldrene og læreren kan sørge for at barnet havner utenfor, dermed kan undervisningen ha mangel på personlig kontroll og kompetanse. I artikkel 4 kan dette sees i sammenheng med autonomi og de selvbestemte valgene som pasientene tar. Rehabiliterings-senteret har satt noen retningslinjer for hvordan de driver senteret og et av dem er de selvbestemte valgene som pasientene gjør, hvis dette forandres vil dette helt klar påvirke deres adferd og opplegget vil bli mer upersonlig og mangel på kompetanse.

6.2.4 Grunnleggende psykologiske behov

I denne miniteorien trekkes det frem at den psykiske velværen og optimal funksjon er betinget av autonomi, kompetanse og tilhørighet, dette legger til rette for utvikling og normal funksjon (Woolfolk, 2006). Det tre behovene er avhengig av hverandre og vil fremme trivsel når alle tre er dekket. Dette kommer frem i artikkel 1 gjennom intervjuene som ble gjort med studenten. De fortalte at de følte seg utrygge i en ny rolle med ukjente elever, når lærerne får tryggheten i klasserommet åpner dette dører for at elevene kan føle en tilhørighet. Dette vises også da studentene fortalte om viktige faktorer til et motivasjonsrikt læringsmiljø, hvor blant annet organisering og etablering av regler kommer frem. Dette er med på å skape en tilhørighet i klasserommet, at elevene får en følelse av at de er en enhet. I artikkel 2 blir også dette trukket frem ved å trekke frem læringsklima og samarbeid (Sette, 2014). Begge disse faktorene er med på å skape en tilhørighet i klasserommet. Kompetanse kommer også frem i punktet som omhandler utfordringer, ved at elevene utfordres i undervisningen. I artikkel 3 kommer autonomi frem med utgangspunkt i samarbeidet foreldrene har med læreren, ved å gi barnet åpne valg og ta hensyn til elevens interesser. Det samme gjelder å legge til rette for

et utfordrende undervisningsforløp som motiverer eleven til å yte mer og aktiviseres (Utdanningsdirektoratet, 2012). Ved artikkel 4 kommer autonomien klart frem i senterets retningslinjer som handler om å gi valgene til pasienten for å fremme motivasjonen, gjennom selvbestemte aktiviteter. Pasientene ved senteret er ikke der over en lang periode, men ved endt periode og 12 uker etter har de satt seg mål som de ønsker å strekke seg etter. Dette er en viktig del av behovet for kompetanse, som er en medvirkende effekt for at pasientene vil oppnå disse målene. Tilhørighet kommer også frem i artikkelen ved at mange av aktivitetene utføres som gruppe, og da blir gruppedynamikken og ønske om å lykkes som gruppe sterk.

6.2.5 Målinnhold

Den siste miniteorien omhandler hvordan indre og ytre mål har en innvirkning på motivasjonen og velværen. Her står de ytre målene om berømmelse og suksess i kontrast med fellesskap og nære relasjoner. I artikkel 1 kommer det ikke godt frem hvordan målene til elevene påvirker dem, men med tanke på at studentene er ganske ferske som lærere vil dette i hvert fall ikke være noen langsiktige mål. Utenom ett, som nevnt dreier all kroppsøving seg om å legge til rette for livslang bevegelsesglede. Innenfor her kan både de ytre og de indre målene ha en påvirkning på elevene. Når det er aktiviteter som elevene interesserer seg for faller dette innenfor de indre målene om for eksempel å bli bedre, men når det er snakk om ytre mål tenker elevene for eksempel mer på karakter for å komme seg i gjennom aktiviteten. I artikkel 2 er målsettingen i faget noe man kan utarbeide sammen, som fremhever punktet om at eleven skal være deltagende i planleggingen. Dette støtter bruken av indre mål for at eleven skal være motivert over lengre tid, som de også kan gjøre ved at de vil oppnå en karakter i slutten av året. I artikkel 3 sier de at samarbeidet mellom foreldrene og læreren er vesentlige i utarbeidingen av mål. Men her er det viktig å se på om de er indre eller ytre mål. Hvis elevene ønsker andre mål enn det foreldre i samarbeid med læreren har satt kan dette bli et problem i undervisningen, og man må kanskje ty til ytre motivasjonsfaktorer. I artikkel 4 er målinnholdet ganske viktig for at pasientene skal se utvikling og progresjon i løpet av tiden ved senteret. Pasientene er selv med på å bestemme hva de ønsker å oppnå, så er det personalet ved senteret sin oppgave å sørge for at disse målene er realistiske å oppnå. Disse pasientene er i en fase hvor de virkelig trenger å oppnå stor utvikling for å bli motiverte for videre utvikling og oppnå et tilfredsstillende aktivitetsnivå på lengre sikt. Dermed kan det bli tatt i bruk ytre mål i prosessen, men de fleste av pasientene har verdier som tilsier at de har satt seg indre målsetninger.

7.0 KONKLUSJON

I mitt arbeid med denne fordypningsoppgaven og føler jeg at problemområdet har blitt en del klarere og at jeg har fått svar på min problemstilling. Det resultatene viser er det i grunn ikke er noe fasitsvar på hvordan man skal jobbe med motivasjon hos elever med funksjonsnedsettelse, det viser seg i grunn at det er helt likt som å jobbe med andre elever. Det eneste som skiller de er at læreren har en større oppgave i å tilpasse undervisningen slik at alle elever får de samme forutsetningene. For omgivelsene kan læreren forandre, mens eleven selv må bruke funksjonsnedsettelsen som en utfordring og ikke et hinder. Det som kommer frem i denne oppgaven er slett ikke noe fasitsvar på problemområdet, men den kan være med å belyse problemet og tiltak man kan gjøre når man jobber med elever med funksjonsnedsettelse.

Min problemstilling var; hvordan best mulig skape motivasjon hos elever med funksjonsnedsettelse i kroppsøvingfaget. Det som er en felles nevner for alle de resultatene jeg har lagt frem er hvordan aktiviteten tilpasses med utgangspunkt i elevens utgangspunkt, samt til rette legge undervisningen for å sørge for et likestilt undervisningsmiljø. Som kroppsøvingslærer har man da i oppgave å se og høre hver enkelt elev for å legge til rette for en undervisning som treffer alle elevene. Gjennom aktiv bruk av selvbestemmelsesteorien som hjelpemiddel bidrar dette til å skape motivasjon hos elevene, spesielt med tanke på de tre behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Disse må ligge til grunn for at elevene skal føle seg trygge i klasserommet og at læreren skal få tillitt som klasseleder. Ved å la elevene være med på å bestemme deler av undervisningen, planleggingsfasen og evalueringen, sørger dette for at elevene føler at de har et visst ansvar og vil være motiverte for noe som de selv har vært med på å bestemme.

Funnene i denne fordypningsoppgaven viser at det er behov for mer forskning på området, spesielt med tanke på forskning her i Norden. Det er store forskjeller i skolesystemet her til lands og i Amerika. Dette med tanke på at det er andre bestemmelser her til lands som er belyst i både Opplæringsloven og i læreplanen. I arbeidet med denne fordypningsoppgaven har det dukket opp flere spørsmål som kan være forslag til videre forskning på området, i den sammenheng tenker jeg på om det har en betydning for motivasjonen hva slags funksjonsnedsettelse du har og hvilke aktiviteter som legger til rette for et optimalt aktivitetsnivå.

8.0 REFERANSELISTE

- Aubert, V. (1985). *Det skjulte samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Axelsson, Å. (2012). *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. Lund: Studentlitteratur AB.
- BIBSYS. (s.a.). *Søketjenesten Oria.no*. Lokalisert 20.04.2015:
<http://www.bibsys.no/produkter-tjenester/produkter/soketjenesten-oria/>
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2013). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. 2. utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Chaapel, H., Columna, L., Lytle, R & Bailey, J. (2013). Parental Expectations About Adapted Physical Education Services. *Journal of Special Education*, 47(3), 186-196.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. 5. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- French, R., Henderson, H., Lavay, B. & Silliman-French, L. (2014). Use of intrinsic and extrinsic motivation in adapted physical education. *Palaestra*, 28(3), 32-38
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet – En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 5. utgave. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Haugen, R. & Bjerke, T. (2013). *Barn og unges læringsmiljø 1 – Grunnleggende prosesser i læring og utvikling*. 2. utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Helgeland, G. (2006). *Opplæringslova – Kommentarutgave*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden – Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jakobsen, A. M. (2012). *Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppsøving*. Lokalisert 30.04.2015 på:
<http://idrottsforum.org/jakobsen121010/>
- Kassah, A. K. & Kassah, B. L. L. (2009). *Funksjonshemming – Sentrale ideer, modeller og debatter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2014). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Lokalisert 13.04.2015 på:
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Magnus, P. & Bakketeig, L.S. (2000). *Prosjektarbeid i helsefagene*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

-
- NAKU. (2014). *Grunnskole: Lovverk og statlige føringer*. Lokalisert 14.04.2015 på: <http://naku.no/node/52>
 - NSD. (s .a.) *Om NSD*. Lokalisert 20.04.2015 på: <http://www.nsd.uib.no/nsd/omnsd.html>
 - Perlman, D. & Piletic, C. (2012). The Influence of an Adapted Physical Education Course on Preservice Teacher Instruction: Using a Self-Determination Lens. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(1), 1-17.
 - Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
 - Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivation: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
 - Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2002). Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialectical Perspective. I: Ryan, R.M. og Deci, E.L. (Ed.), *Handbook of Self-Determination Research*. (s.3-36). Rochester, USA: The University of Rochester Press
 - Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2007). Active Human Nature. I Hagger, S.H. & Chatzisarantis, N.L.D (eds). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*, Human Kinetics: 1-21.
 - Saebu, M., Sørensen, M. & Halvari, H. (2013). Motivation for physical activity in young adults with physical disabilities during a rehabilitation stay: a longitudinal test of self-determination theory. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(3), 612-625.
 - Self-Determination Theory. (s.a.). *Theory*. Lokalisert 30.04.2015 på: <http://www.selfdeterminationtheory.org/theory/>
 - Sette, Ø. (2014). *Opplæringslova og forskrifter – Med forarbeid og kommentarer*. Oslo: PEDLEX Norsk Skoleinformasjon.
 - Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Otta: TANO.
 - Tøssebro, J. (2010). *Hva er funksjonshemming*. Oslo: Universitetsforlaget.
 - Utdanningsdirektoratet. (2012). *Læreplan i kroppsøving*. Lokalisert 10.04.2015 på: <http://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Formaal/>
 - Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Informasjon til foreldre om regelverket i grunnskolen (bokmål)*. Lokalisert 20.04.2015 på: <http://www.udir.no/Regelverk/Informasjon-til-foreldre/Informasjon-om-regelverk-til-foreldre/Innholdet-i-opplaringen/>

- Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Veilederen Spesialundervisning*. Lokalisert 20.04.2015 på: <http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Veilederene-i-fulltekst/Spesialundervisning/?depth=0>
- Utenriksdepartementet. (2012). *Samtykke til ratifikasjon av FN-konvensjonen av 13. desember 2006 om rettighetene til mennesker med nedsatt funksjonsevne*. Lokalisert 13.04.2015 på: <https://www.regjeringen.no/contentassets/8a8ff0a67afe40aa975d6ec7733a2303/no/pdfs/prp201120120106000dddpdfs.pdf>
- Woolfolk, A. (2006). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.