

Tora Storesund Tremoen

## **Bacheloroppgave / Bachelor's degree**

Pedagogikk og elevkunnskap 4 - LGU13002

Bacheloroppgave i Grunnskolelærer 1.-7. trinn

Mai 2019



## Sammendrag

Hensikten med denne studien er å se på hvordan kroppsøvingslærer kan jobbe for å motivere elever i faget. Problemstillingen min er som følger: «**Hvordan kan kroppsøvingslæreren motivere elever i kroppsøving?**». Jeg har gjennomført et kvalitativt intervju med en lærer som har jobbet med kroppsøvingsfaget i nesten 20 år. Etter intervjuet ble relevant teori og forskning presentert og diskutert opp mot problemstillingen. Mitt teoretiske grunnlag består av teorier om indre og ytre motivasjon og teori om mestringsforventning. Jeg har også sett på skolens målstruktur og hvordan de kan påvirke kroppsøvingsfaget i praksis, knyttet til blant annet trygghet. I tillegg har jeg sett på de såkalte «ribbeveggløperne», som mistrives eller ikke er så motiverte i kroppsøvingsfaget. Resultatene av studien min viser at det er flere forhold kroppsøvingslæreren må ha bevissthet og kunnskap om for å motivere sine elever, og jeg har tatt for meg noen av måtene kroppsøvingslærer kan motivere. Jeg har hatt hovedfokus på følgende områder innen faget og forsøkt å argumentere for viktigheten av de ulike områdene knyttet til elevenes motivasjon: det å være en god rollemodell for sine elever, skape en trygghet for den enkelte og i elevgruppa og skape en læringsorientert målstruktur som vektlegger innsats og individuell forbedring framfor prestasjon og resultater.

## Summary

The purpose of this study is to look at how physical education teachers can work to motivate students in the subject. My research question is: “**How can a physical education teacher motivate students in physical education?**”. To answer my research question, I have interviewed a physical education teacher who has worked as a teacher for almost 20 years. After the interview, I found relevant theory and studies were reviewed and discussed against my research question. My theoretical basis consists of two motivational theories, inner and outer motivation and theory of coping expectation. I have also looked at the school's goal structure, safety and students who are dissatisfied or not so motivated in physical education. The results of my study show that there are several ways in which the physical exercise teacher can work to motivate his or her students. I have concentrated on some of the ways in which teachers can motivate. For example: being a good role model for their pupils, creating a safe environment for the individual pupil and in the student group, creating a learning-oriented goal structure that emphasizes efforts and individual improvement over achievement and results.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b> .....	s. 3
1.1 Begrunnelse for valgt problemområde.....	s. 3
1.2 Problemstilling.....	s. 3
1.3 Oppgavens formål og oppbygging.....	s. 4
<b>2.0 Teori</b> .....	s. 4
2.1 Motivasjon.....	s. 4
2.2 Indre motivasjon.....	s. 5
2.3 Ytre motivasjon.....	s. 5
2.4 Teori om mestringsforventing.....	s. 6
2.5 Trygghet.....	s. 7
2.6 Skolens målstruktur.....	s. 8
2.7 De umotiverte.....	s. 8
<b>3.0 Metode</b> .....	s. 9
3.1 Valg av metode.....	s. 9
3.2 Gjennomføring og analyse av intervjuet.....	s. 9
3.3 Troverdighet og pålitelighet.....	s. 11
<b>4. 0 Analyse</b> .....	s. 12
4.1 God rollemodell.....	s. 13
4.2 Trygghet.....	s. 13
4.3 De umotiverte.....	s. 14
4.4 Generelle innspill fra informanten.....	s. 15

5.0 Drøfting.....	s. 15
5.1 Trygghet.....	s. 15
5.2 God rollemodell.....	s. 17
5.3 De umotiverte.....	s. 19
6.0 Konklusjon.....	s. 21
7.0 Litteraturliste.....	s. 22

## 1.0 Innledning

Denne delen av oppgaven vil jeg bruke til å presentere prosjektet mitt. Jeg ønsker å gi leseren et innblikk i innhold, problemområde, samt oppgavens formål og oppbygging.

### 1.1 Begrunnelse for valgt problemområde

Da jeg skulle bestemme meg for problemstilling og tematikk i min oppgave var jeg innom mange ulike temaer, som trivsel i kroppsøvingsfaget, psykisk helse, bevegelseglede, vurdering i faget og motivasjon. Til slutt endte jeg opp med å skrive om noe som omhandlet motivasjon. Det er flere grunner til at jeg bestemte meg for akkurat dette. Jeg har selv opplevd å være usikker når jeg har undervist i kroppsøvingsfaget når elever virker umotiverte, eller ikke ønsker å delta i undervisningen av ulike grunner. Det å ha god kunnskap innenfor dette feltet er derfor absolutt nødvendig for meg som kommende kroppsøvingslærer. Det er viktig for meg å prøve å forstå hvordan elever tenker og hva som motiverer de i faget slik at jeg kan både bli en bedre lærer og en motivator. Det overordnede målet for kroppsøving er at det skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelseglede. For at læreren skal kunne jobbe mot denne målsetningen, vil det blant annet være viktig å vite hvordan man kan motivere den enkelte.

### 1.2 Problemstilling

En problemstilling er som oftest et spørsmål som viser hva undersøkelsen skal gi svar på. Problemstillingen styrer det videre arbeidet med oppgaven, og det er viktig at den er presis. På bakgrunn av det jeg har presentert i avsnittet over, kom jeg frem til min problemstilling: **“Hvordan kan kroppsøvingslæreren motivere elever i kroppsøving?”** Det er en relativt vid problemstilling, og det finnes mye forskning som omhandler akkurat denne tematikken. For å gi noen svar på denne problemstillingen har jeg, i tillegg å sette meg inn i relevant teori og forskning, intervjuet en kroppsøvingslærer om hvordan han går fram for å motivere elevene og hvordan han jobber med de elevene som ikke er motiverte.

### 1.3 Oppgavens formål og oppbygging

Formålet med oppgaven er å finne ut hvordan lærer kan motivere elever i kroppsøving, både de motiverte og de mindre motiverte. Avslutningsvis i innledningen ønsker jeg å presentere hvordan jeg har strukturert oppgaven. Dette har jeg valgt for å gjøre det enklere og mer oversiktlig for leseren. Jeg begynner med å presentere teorigrunnlaget for oppgaven, etter dette vil jeg presentere hvordan jeg har gått frem metodisk. Jeg vil så presentere mine funn i

analysedelen. Avslutningsvis i oppgaven skal jeg diskutere og drøfte mine funn opp mot teorigrunnet mitt. Oppgaven avsluttes med en konklusjon.

## 2.0 Teori

I teoridelen skal jeg plassere studien min i et overordnet teoretisk rammeverk. Formålet er å gjøre rede for teoriene og begrepene jeg senere vil anvende. Jeg vil også begrunne hvorfor valgte teorier er viktig for min studie.

### 2.1 Motivasjon

For at elevene skal ha et godt læringsutbytte og en god utvikling i skolen er motivasjon avgjørende. Motivasjon blir av Schunk, Pintrich og Meece (2010) beskrevet på følgende måte: “... the process whereby goal-directed activity is instigated and sustained» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 14). Motivasjon er det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne aktiviteten ved like, og det som gir aktiviteten mål og mening. Definisjonen forteller oss at motivasjon både er nødvendig for å igangsette en aktivitet, men også høyst nødvendig for å holde aktiviteten ved like. Motivasjon er styrende for blant annet atferd, innsats, konsentrasjon og utholdenhet (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 14). Skaalvik & Skaalvik skriver videre at motivasjon består av emosjoner (som glede, angst eller engasjement), atferd (som innsats og utholdenhet) og kognisjoner (som hvilke forventninger elevene har til egen læring) (2015, s. 14). For læreren er det enkleste å observere atferd og trekke slutninger om elevenes motivasjon basert på egne observasjoner. Dette gir ikke alltid et fullstendig eller godt nok bilde av elevens motivasjon fordi det ikke gir oss en forståelse for *hvorfor* eleven er motivert (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 14).

“Pedagogisk forskning viser også at elevenes motivasjon for skolearbeid synker med økende alder” (ref. Skaalvik & Skaalvik, 2011a; Wigfield & Cambira, 2010, Wigfiels & Wagner, 2005 i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 11). Tidlig innsats med motivasjonsjobbing kan derfor være avgjørende for mange elever. Hvis motivasjonen avtar tidlig i skoleløpet kan dette påvirke både læring og senere valg. Studier viser at det er en sammenheng mellom elevenes motivasjon og skoleprestasjoner (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 12). Altså har motivasjon en stor betydning for læring (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 12).

## 2.2 Indre motivasjon

Når vi snakker om motivasjon deles ofte dette begrepet inn i en klassisk inndeling, indre og ytre motivasjon. Jeg begynner med å ta for meg indre motivasjon. “Indre motivert læringsatferd utføres fordi lærestoffet oppleves som interessant, og arbeidet med det gir glede og tilfredsstillelse” (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Denne tilfredsstillheten og gleden som det blir referert til ligger da i selve aktiviteten. Et godt eksempel kan være lek, som for mange barn og unge både er gøy, men også veldig viktig. Leken har en indre verdi for barna. Når man holder på med et fag eller en aktivitet man er indre motivert for, er man ikke avhengig av belønning eller ros (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Ifølge Ryan og Deci (2009) oppnår man de beste læringsresultatene når man er indre motivert (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Er man indre motivert har man en grunnleggende interesse for det man holder på med, og man synes at aktiviteten i seg selv både er fascinerende og engasjerende (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67).

## 2.3 Ytre motivasjon

En litt snever forklaring på dette begrepet handler om at man utfører en aktivitet for å få en belønning eller unngå straff (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67). Ryan og Deci (2009) har et litt mer nyansert syn på ytre motivasjon. Her skiller de mellom *kontrollert* og *autonom* ytre motivasjon. Kontrollert ytre motivasjon handler om at man ikke har noe valg, man har en følelse av at man er tvunget til å utføre en bestemt aktivitet (ref. Gangé & Deci, 2005 i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67). Denne formen finner vi når en elev arbeider kun for belønning eller for å unngå en straff (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67). For eksempel kan det være når eleven gjør en oppgave eller en aktivitet som reguleres eller kontrolleres av en lærer som har makt til å utføre en straff. Det finnes også en annen type kontrollert ytre motivasjon, og den finner vi når eleven arbeider i frykt for å gjøre det dårlig eller for å unngå skyldfølelse (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67). Her blir det ikke gitt belønning eller straff, men eleven har forstått verdien av å gjøre det bra på skolen, og vurderer seg selv ut i fra de kriteriene som for eksempel læreren eller skolen har satt (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67).

Ryan og Deci definerer også autonom ytre motivasjon.

“Med autonom ytre motivasjon for skolearbeid mener Ryan og Deci at elevene har internalisert skolens verdier for elevatferd så vel som verdien ved å lære skolefagene. De arbeider nå ikke bare for å gjøre det godt, men fordi arbeidet med faget i seg selv har en verdi” (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67).



Ryan og Deci sammenligner det med husvask. Dette er noe man ikke får belønning for, vanligvis. Det er ingen som sjekker at det er gjort eller overvåker vaskinga, samtidig som det heller ikke foreligger en indre motivasjon for å vaske fordi man ikke har glede av selve arbeidet. Samtidig vet man at det er nødvendig, og man har internalisert verdien av et rent hus. Huset blir derfor vasket uten at man har noe glede av det, men det er heller ingen som forteller deg at du skal gjøre det (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 68).

## 2.4 Teori om mestringsforventning

“Elevenes mestringsforventninger i skolen referer til deres forventninger om å kunne utføre bestemte oppgaver” (Bandura, 1997, ref. Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 17). Skaalvik & Skaalvik viser til et konkret eksempel fra en kroppsøvingstime for å illustrere hva som ligger i begrepet. Skal man for eksempel ha en time med høydehopp, og lista ligger på 150 cm vil elevenes forventning om å klare eller ikke klare hoppet være et eksempel på en mestringsforventning (2015, s. 17). Har man ingen forventning om å klare den spesifikke oppgaven har man lav mestringsforventning. Skaalvik og Skaalvik presenterer fire elementer som mestringsforventninger varierer med (2015, s. 18):

1. Hvilke oppgaver elevene blir bedt om å utføre
2. Hvor lang tid som er avsatt til arbeidet
3. Hvilke hjelpemidler elevene har til rådighet
4. Hvilke arbeidsforhold de har

De fire punktene som er presentert over viser hva som må legges til rette og være tilstede for mestringsforventningen. Skaalvik & Skaalvik skriver at mestringsforventning blant annet varierer med hvilke oppgaver elevene arbeider med. Dette krever at læreren tilpasser arbeidsoppgaver og undervisning til den enkelte. Punkt nummer to handler om hvor lang tid som er avsatt til arbeidet. Når tiden som er avsatt til arbeidet blir for knapp i forhold til egne forutsetninger, vil elevens mestringsforventning synke. Elevene vil også mestre mer når de har hjelpemidler til rådighet, og det avhenger også av hvilke arbeidsforhold elevene har (2015, s. 18). “Forskning viser systematisk at elever som har høye mestringsforventninger, ser større verdi av å arbeide med skolefagene, yter høyere innsats i skolearbeidet, viser større engasjement og er mer utholdende når de møter utfordringer (Bong & Skaalvik, 2003; Schunk & Mullen, 2012 ref. Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 19). Ut ifra dette og punktene jeg har presentert forstår vi at elevenes mestringsforventning kan ha betydning for deres motivasjon.

Bandura (1997) peker også på flere kilder til forventning om mestring, blant annet oppmuntring og tillit fra signifikante andre. I en skolesituasjon kan dette bety støtte som læreren viser. Oppmuntringer som “dette vet jeg du klarer” kan eleven oppfatte som et signal om at lærer har tiltro til hva de kan greie og elevens tro på seg selv kan styrkes (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 23). Slike oppmuntringer kan bidra til økt innsats, og hvis denne innsatsen fører til mestring vil elevenes forventning om mestring styrkes. Bandura (1986) kommenterer også at oppmuntring i seg selv ikke vil ha en varig virkning på forventninger om mestring. Det bør brukes i sammenhenger hvor økt innsats gir mulighet til å oppleve mestring etter kort tid. Er ikke dette tilfelle, og eleven opplever støtten som en urealistisk forventning, vil det kunne bryte ned elevens tillit til læreren (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 23). Skaalvik & Skaalvik anbefaler læreren blant annet å tilpasse undervisningen til den enkelte, og unngå å oppmuntre elever til å gjennomføre aktiviteter de ikke har forutsetningene til å klare (2015, s. 23).

## 2.5 Trygghet

I dette avsnittet ønsker jeg å fokusere på trygghet og viktigheten av dette. Jeg vil se på dette fordi trygghet har stor betydning for blant annet læring og videre livsmestring. Kroppsøving er et fag hvor læreren skal inspirere elevene til livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 1). Dette er et ambisiøst mål og hvis det i det hele tatt skal være mulig, må elevene være trygge på skolen og i kroppsøvingstimene. «Barn blir trygge når de opplever å bli forstått og anerkjent – når voksne forstår de innenfra» (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2017, s. 13). Barn har et grunnleggende behov for trygge relasjoner. Opplever barnet at læreren er nysgjerrig på barnet og har en innstilling om å forstå, vil barnet lettere føle seg trygg. Denne tryggheten gir det beste utgangspunktet for læring (Drugli, 2012 ref. Brandtzæg et al., 2017, s. 13). «Følelsesmessig trygghet er grunnlaget for utvikling av sosial kompetanse, tillit, utholdenhet, oppmerksomhet, og for evnen til å forplikte seg og følge beskjeder og avtaler – og regne matematikk, for den saks skyld» (Brandtzæg et al., 2017, s. 17). Lovverket legger også noen retningslinjer for viktigheten av trygghet. Vi er lovpålagt å legge til rette for et trygt og godt skolemiljø. § 9 A-2 i Opplæringslova omhandler retten til et trygt og godt skolemiljø, «alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring» (2017).

## 2.6 Skolens målstruktur

I dette avsnittet ønsker jeg å se på hvordan skolens målstruktur kan påvirke elevene. Hvilke signaler skolen og læreren sender sine elever om hva som er viktig i skolen, kan ha innvirkning på dem. Forskning på dette feltet konsentrerer seg om to hovedtyper av målstruktur, læringsorientert og prestasjonsorientert målstruktur (Patrick mfl., 2011; Skaalvik & Skaalvik, 2013a ref. Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 50). I en læringsorientert målstruktur vektlegges kunnskap og forståelse, innsats og individuell forbedring. Resultater vurderes i forhold til målene (mestring) og tidligere resultater (forbedring og utvikling) (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 50). I en prestasjonsorientert målstruktur er det resultatene som har betydning, og til dels sammenligning av resultater innad i elevgruppa. Samarbeid, strategier for problemløsning og innsats verdsettes i mindre grad enn resultatet (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 50). Den enkelte lærer gir gjennom tilbakemeldinger og kommentarer signaler om hvordan de verdsetter elevenes innsats og prestasjoner. I klasserommet gir også læreren signaler om hva som blir anerkjent gjennom ros, eller hvem som blir framhevet (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 51). Forskning viser at skolens målstruktur blant annet har betydning for elevenes motivasjon og holdninger til skolen (Polychroni, Hatzichristou & Diderids, 2012; Skaalvik & Skaalvik, 2013a; Urda & Midgley, 2003 ref. Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 52). Videre skriver de at en læringsorientert målstruktur fremmer blant annet indre motivasjon (2015, s. 52).

## 2.7 De umotiverte

For å kartlegge hvilke elever som ikke trives i kroppsøving har jeg tatt utgangspunkt i artikkelen "Ribbevegggløpere i kroppsøving" av Idar Lyngstad (2010). Ribbevegggløpere er elever som prøver å skjule at de mistrives i faget. Det kan være pliktoppfyllende elever som ikke ønsker at læreren skal vite at de ikke liker faget, eller man kan prøve å skjule at man ikke er motivert av ulike grunner (Lyngstad, 2010, s. 151). I artikkelen har Lyngstad intervjuet flere kroppsøvingslærere om hvilke skjuleteknikker elevene bruker og hvordan man kan oppdage de. Nå vil jeg kort ta for meg noen av skjuleteknikkene som blir presentert i artikkelen. En måte elever kan skjule at de mistrives i faget kan være at de bedriver klovneri og tøys. Artikkelen viser til en episode en lærer referer til hvor elever, istedenfor å hoppe bukk, gjør andre varianter av hoppet for å skjule at de ikke mestrer denne aktiviteten. En annen skjuleteknikk som blir presentert er at elevene later som de har vondt eller er skada (Lyngstad, 2010, s. 155). Dette kan enten være fordi at de ikke er i god nok fysisk form, at de rett og slett ikke orker eller at de

er redd for å mislykkes. Elevene kan da for eksempel skyldes på at de har vondt i foten og derfor ikke kan være med å løpe (Lyngstad, 2010, s. 15).

### 3.0 Metode

I metodedelen skal jeg presentere hvordan jeg har gått frem metodisk, og vise hvordan valg av metode egner seg for å svare på min problemstilling.

#### 3.1 Valg av metode

I samfunnsforskning lages det som regel et skille mellom kvantitative og kvalitative metoder. Det betyr ikke at det må være enten eller, men hovedforskjellen mellom disse metodene er ifølge, Bernard (2004), grad av fleksibilitet (ref. Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Christoffersen & Johannessen hevder at kvantitative metoder generelt er lite fleksible og kvalitative metoder mer fleksible (2012, s. 17). I min forskningsoppgave har jeg valgt en kvalitativ tilnærming, og vil derfor presentere kort hva som kjennetegner kvalitativ metode. Som nevnt er de mer fleksible, og tillater større grad av spontanitet og tilpasning i interaksjon mellom forsker og intervjuobjekt. Spørsmålene er åpne spørsmål og deltageren står fritt til å besvare spørsmålene med egne ord (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17).

Jeg valgte et kvalitativt intervju på bakgrunn av tips fra veileder, som tenkte det ville være enklere og kanskje mer spennende for meg å skrive oppgaven hvis jeg hadde snakket med en eller flere informanter. I ettertid er jeg veldig glad for at jeg gjorde dette. Det var nyttig for å få et større og bredere innblikk i hvordan en kroppsøvingslærer jobber med motivasjon i praksis. Jeg synes intervju egner seg i denne oppgaven fordi et intervju gir informanten større frihet til å uttrykke seg enn et spørreskjema tillater. Det kan gi mer utfyllende svar fordi intervjuobjektet kan trekke inn egne erfaringer og oppfatninger (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Å samle empiri på denne måten anser jeg også som en styrke, fremfor spørreskjema som jeg også vurderte. Et spørreskjema kunne selvsagt gitt meg mulighet til å få svar fra enda flere informanter, men jeg opplevde at intervjuet jeg gjennomførte gav meg mer innsikt enn et spørreskjema kanskje ville gjort. Jeg kunne stille oppfølgingsspørsmål og stille meg både spørrende og kritisk til det informanten sa. Hvis det var noe jeg syntes var uklart, kunne jeg umiddelbart ta tak i det, eller spørre om han kunne utdype det ytterligere. Å ha en informant gjorde det også enklere for meg å finne relevant teori og forskning.

### 3.2 Gjennomføring og analyse av intervjuet

Nå skal jeg presentere hvordan jeg gjennomførte intervjuet og hvordan jeg har behandlet dataene jeg samlet inn. Før jeg skulle intervju informantene hadde jeg forberedt et strukturert intervju med åtte spørsmål. Spørsmålene ligger ved som «vedlegg», nederst i oppgaven. I et strukturert intervju er tema, spørsmål og rekkefølge på spørsmålene på forhånd fastlagt (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Det er åpne spørsmål og informantene formulerer svarene med egne ord. Sånn sett skiller det seg fra prekodete spørreskjema, hvor svarene ikke er formulert på forhånd. Disse åtte spørsmålene kom jeg frem til gjennom å se på lignende undersøkelser, og gjennom samtale med medstudenter som allerede hadde gjennomført intervju med noe av den samme tematikken. I tillegg benyttet jeg meg av Christoffersen & Johannessens «Utforming av intervjuguide» (2012, s. 80). Etter dette gjennomførte jeg intervjuet med min mor, som tidligere har jobbet som lærer, og gjorde noen endringer jeg anså som nødvendig for en best mulig gjennomførelse. Jeg valgte et strukturert intervju blant annet fordi jeg på forhånd ikke visste om jeg ønsket å intervju flere informanter, og da anså jeg det som en fordel med en slik standardisering for at intervjuene skulle bli relativt like. Christoffersen & Johannessen nevner også flere fordeler med denne tilnærmingen, blant annet at det kan gjøre det enklere for forskeren i ettertid å sammenligne hva informantene har svart på de ulike spørsmålene (2012, s. 79). Jeg opplevde det også som en trygghet for min egen del og ha et strukturert intervju for å gjøre det mer forutsigbart for min egen del. Etter at intervjuet var gjennomført opplevde jeg at jeg hadde fått såpass gode refleksjoner og svar av informantene at jeg bestemte meg for å ikke gjennomføre flere intervjuer.

Etter intervjuet gikk jeg grundig gjennom svarene jeg hadde fått og leste gjennom svarene flere ganger. Nilssen mener at transkribering er en viktig del av analyseprosessen fordi det ved å lytte og skrive kommer nye tanker hos forskeren (2012, s. 53). Jeg har ikke transkribert fordi jeg ikke tok noe opptak av intervjuet. Dette utsagnet var likevel noe jeg hadde i bakhodet, fordi det kan si noe om viktigheten av grundig gjennomgang av notatene. Etter en del gjennomlesninger og skriving hvor jeg noterte tanker jeg fikk, begynte jeg å se på hvilken teori som kunne være relevant å trekke inn.

Det finnes både styrker og svakheter med en slik tilnærming. Jeg har allerede beskrevet noen fordeler med et slik intervju og begrunnet hvorfor jeg har valgt en slik metodisk tilnærming.

Det finnes også svakheter ved kvalitative intervju, blant annet at intervjuer både kan være tidkrevende å planlegge og gjennomføre. Man sitter også igjen med mye datamateriale som krever en del etterarbeid. Egenskaper som kjønn, alder eller utseende kan skape nærhet eller avstand mellom forsker og informant (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 83). Disse variablene kan ha påvirket informanten uten at jeg har visst noe om det, som kan være en svakhet. En svakhet kan også være at jeg har manglende intervjuerfaring, som kan virke negativt på informanten (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 83).

### 3.3 Troverdighet og pålitelighet

I dette avsnittet vil jeg se på de etiske aspektene ved mitt forskningsprosjekt. Dette gjør jeg for å vise at jeg har forsøkt å komme frem til resultatene mine på en mest mulig pålitelig og troverdig måte. Det har jeg gjort gjennom blant annet å forholde meg til forskningsetiske prinsipper og retningslinjer. Det er den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora som har vedtatt disse retningslinjene (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41). Christoffersen & Johannessen presenterer retningslinjene i tre typer hensyn som forskeren må forholde seg til. Det første omhandler informantens rett til selvbestemmelse og autonomi. For meg som forsker betyr dette at jeg informerer klart og tydelig om at dette er helt frivillig og at informanten kan trekke seg når som helst. Videre har forskeren en plikt til å respektere informantens privatliv. Vedkommende skal være sikker på at forskeren ivaretar prinsippet om konfidensialitet og ikke brukes opplysningene på en slik måte at deltakeren kan identifiseres. Det tredje prinsippet omhandler forskerens ansvar for å unngå skade. Det skal vurderes om innsamling av data kan berøre sårbare områder. Informanten skal ikke sitte igjen etter intervjuet å kjenne på følelser som kan være vanskelig å bearbeide (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41). Jeg opplevde ikke at det siste punktet var aktuelt under mitt intervju, men det er viktig å være kjent med det, både før og under intervju. Anonymitet og taushetsplikt er selvsagt også noe forskeren må tenke på. Jf. Forvaltningsloven skal all informasjon som kan tilbakeføres til den enkelte være taushetsbelagt (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 46). Ved kvalitative intervjuer sikres anonymitet ved for eksempel å bruke fiktive navn, samt endring av opplysninger som alder, kjønn, stilling eller bosted (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 46). Dette har jeg gjort for å sikre anonymitet.

Når man gjennomfører et slikt intervju finnes det også aspekter som kan svekke pålitelighet og troverdighet. Det kan for eksempel være en svakhet at jeg som forsker kan tolke og misforstå hva intervjuobjektet har sagt eller ment. Etter at de nye etiske retningslinjene fra norsk senter for forskningsdata (NSD) trådte i kraft har vi ikke lov til å bruke lydopptak under intervju. Dette er en svakhet ved min forskning, da dette kan gjøre at man ikke får med seg alt som blir sagt. I ettertid ser jeg at det kunne ha vært en fordel å ha en person som skrev svarene for meg, for å få bedre flyt i intervjuet og mer tilstedeværelse fra min side. Samtidig var dette noe jeg var forberedt på, og gjorde derfor mitt beste for å få skrevet ned alt som ble sagt. For å sikre min pålitelighet bestemte jeg meg for å sende det jeg hadde skrevet etter intervjuet til min informant, slik at han fikk lese over å se om det var noe han synes var unyansert eller ikke korrekt. Min informant har også vært håndballtrener i mange år. Dette er noe som kan være med på å påvirke noen av svarene hans, som jeg som forsker bør ha i bakhodet. For eksempel kan han være mer prestasjonsrettet eller kanskje han er mer vant til å differensiere. Det er også viktig at man stiller seg kritisk til det som blir sagt, og tenker gjennom at dette kun er en persons meninger og erfaringer. Jeg valgte å intervju akkurat han fordi han har mange års erfaring som kroppsøvingslærer, og det var et viktig kriterium da jeg skulle velge informant. Dette var fordi jeg ønsket en med mye erfaring, og en som har vært i skolen og undervist i mange år.

#### 4.0 Analyse

I denne delen av oppgaven ønsker jeg å presentere mine funn ved å redegjøre, forklare og vurdere svarene jeg fikk i intervjuet. I oppgaven vil informanten selvsagt være anonym, men jeg kommer til å presentere litt bakgrunnsinformasjon om vedkommende fordi jeg anser det som relevant for leseren. I oppgaven har jeg valgt å gi intervjuobjektet det fiktive navnet, Peter. Jeg møtte min informant på skolen han jobber på, en skole i en bykommune i Norge. Per dags dato er han avdelingsleder på skolen og har ikke jobbet som lærer det siste året. Han startet å jobbe som lærer da han var ferdigutdannet på midten av 90-tallet. Gjennom hele sin periode som lærer har han jobbet som kroppsøvingslærer. Peter tok sin utdanning i Danmark, det var en 4-årig utdanning, veldig lik den vi har her til lands. Hovedforskjellen er at der er det ikke et skille mellom 1.-7. utdanning og 5.-10. utdanning, slik vi har i Norge. Man utdannes slik at man kan undervise fra 1. klasse til og med 10. klasse. Det var interessant å snakke med en som har en omtrent tilsvarende utdanning som jeg er i gang med, men med flere års erfaring og

bakgrunn. Jeg opplevde at han reflekterte godt rundt spørsmålene, og kom med konkrete tips og veiledende svar.

#### 4.1 God rollemodell

«Det handler om å være en god rollemodell» svarer Peter når jeg spør om hvordan en kroppsøvlingslærer kan påvirke elevenes motivasjon. Han mener dette er grunnleggende i det han gjør som lærer for å motivere elevene sine. Du er nødt til å vise at du er engasjert, dedikert og glad i faget selv. Du må være en trygg og stødig voksen som ser og ivaretar alle elevene dine. Det er utrolig viktig å se den enkelte elev, og hjelpe den enkelte til å oppleve glede og mestring i faget. Peter sier det er utfordrende å fange alle elever hele tiden, men at det er viktig å kjenne den enkelte elev. «Kjenner man den enkelte elev, vet man også hvordan man kan jobbe for å motivere den enkelte», sier Peter. Min informant fortalte at han synes en god rollemodell er en som har tillit til elevgruppa, og tillit til den enkelte elev. Han synes det var avgjørende at elever fikk være med å styre undervisningen noen ganger. Dette hadde han gjort flere ganger, og fortalte om en gang klassen hadde blitt delt i grupper og skulle lage egne leker. På slutten av hver kroppsøvingstime trakk de en gruppe som skulle vise frem leken og hele klassen skulle leke denne sammen.

#### 4.2 Trygghet

Peter kommer med mange gode svar når jeg spør om hvordan læreren kan jobbe med elevers motivasjon. Opptil flere ganger nevner han begrepet «trygghet». Han forteller at det er viktig å være eleven er trygg både på seg selv, medelever, lærere og skolen. Her kan lærer være en viktig bidragsyter for å hjelpe elevene med å oppleve denne tryggheten, noe jeg vil ta for meg ytterligere i drøftingen. Ved oppstart av et nytt tema eller en ny aktivitet sier Peter at han har erfart at det er viktig å ta det stegvis, og prøve å få flest mulig av elevene til å henge med fra start. Det innebærer å bygge opp aktivitetene gradvis, og ta det med små skritt. Peter forklarer at han hele tiden jobber for å skape et klima hvor fokuset ligger på den enkelte sin progresjon. Det er så mange andre arenaer hvor elever opplever et økende prestasjonsrettet fokus. For at elevene skal få positive opplevelser i faget, prøver han å unngå vektlegging av prestasjon. Han sier det er viktig å ha et trygt læringsklima, hvor elevene føler seg trygge og tørr å «prøve og feile». Lar man elevene gjøre det, mener Peter at motivasjonen kan øke når elever opplever å mestre gitte utfordringer. Intervjuobjektet mener også at innsats er viktig å vektlegge. Han ønsker å vise elevene at innsats betyr noe i faget, og at elevenes fysiske forutsetninger ikke skal sette noe stopper for den enkelte. Å fokusere på innsats kan også være en måte å motivere den



enkelte. Det er også slik at hvis elevene er motiverte, vil ofte innsatsen være bedre, sier Peter. Dette med innsats er noe jeg vil drøfte ytterligere senere i oppgaven.

#### 4.3 De umotiverte

Jeg var også interessert i å snakke med intervjuobjektet om de elevene som kan fremstå som lite eller mindre motiverte. Hvordan oppdager han dem og hvordan jobber han videre med dem? Informanten forteller meg at han ofte ser elever som prøver å skjule at de ikke liker faget, eller at de er mindre motivert. Dette kan enten være om de vegrer seg for å få ballen, tuller eller later som at de har fått en skade. Peter kommer med noen eksempler fra ulike aktiviteter hvor man kan observere disse elevene, blant annet hvis de skal ha en løpeøkt eller når det er turn på timeplanen. For eksempel i turn har Peter oppdaget dem fordi de tuller og tøyser, istedenfor å gjennomføre rullen de egentlig skal gjøre. Ved løpeøkter forklarer informanten at han ofte har observert elever som later som de er skada, eller har vondt, fordi de ikke ønsker å løpe av ulike grunner. Peter sier det er enklere å oppdage disse elevene når man blir bedre kjent med dem. Gjennom blant annet samtale, lek og observasjon vil man bli bedre kjent med elevene og man finner ut hva de liker, men også hva de ikke er så glade i. «Når elever bruker skjuleteknikker er det viktig å finne ut av hvorfor de gjør det, slik at det blir enklere for deg å hjelpe dem» sier Peter. Vet man for eksempel at en elev tuller fordi han synes framoverrolle er utfordrende, sier Peter at man må inn å hjelpe, både med emosjonell og instrumentell støtte. Igjen nevner Peter dette med hvordan elevstyrt aktivitet kan oppleves motiverende. Innimellom, eller i perioder, kan det være en god ide å jobbe med elevstyrt aktivitet, spesielt for de som er mindre motivert, og for eksempel gi elevene flere valgmuligheter. Han forteller om gode opplevelser med dette, og at det kan være med på å øke motivasjon og glede både for den enkelte elev, men også for gruppen som en helhet. Dette vil jeg ta for meg ytterligere i drøftingen.

#### 4.4 Generelle innspill fra informanten

Avslutningsvis i intervjuet spurte jeg informanten om det er noe han ønsket å tilføye. Han sier kort hva han tenker er nyttig for meg å vite som kommende kroppsøvingslærer knyttet til min problematikk. Ta vare på alle elevene, verdsett og se den enkelte og jobb hele tiden for å fange flest mulig, i alle aktivitetene du skal jobbe med. Du må selv vise at du liker faget, og jobb for å få frem de beste sidene av faget slik at elevene kan oppleve trivsel, glede og mestring.

## 5.0 Drøfting

I denne delen av oppgaven skal jeg drøfte resultatene mine og prøve å sette dem inn i en teoretisk sammenheng. Etter intervjuet med Peter var det noen nøkkelord jeg satt igjen med: Trygghet, tilpasning, innsats, veiledning og hvordan oppdage og jobbe med de umotiverte. Disse nøkkelordene blir relevante i min drøfting, og jeg skal koble disse opp mot teori. Jeg har valgt å dele drøftingen min inn i tre underoverskrifter for å gjøre det mer strukturert for leseren.

### 5.1 Trygghet

Vi vet at elevene trenger å føle seg trygge og ivaretatt for å få et best mulig læringsutbytte (Drugli, 2012 ref. Brandtzæg et al., 2017, s. 13). Peter mener at trygghet og motivasjon kan skapes gjennom en rolig, gradvis oppbygging av nye aktiviteter. Opplever elever at det alltid går for raskt, og at man aldri helt henger med, kan det tære på motivasjonen og man kan oppleve mindre mestring, noe som selvfølgelig ikke er ønskelig (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 18). Det å bruke litt tid på å bli kjent med den nye aktiviteten og sørge for at flest mulig henger med, kan være viktig for den enkeltes motivasjon og opplevelse av faget. Dette mener Peter kan være avgjørende for flere i en elevgruppe. En fordel med å bruke god nok tid på aktivitetene, slik Peter sier, kan også begrunnes i teori om mestringsforventning. Teorien peker på fire elementer innen mestringsforventninger og da blant annet hvor lang tid som er avsatt til arbeidet (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 18). Hvis elevene er klar over at de skal jobbe med turn over en lengre tidsperiode kan det være med på å styrke deres mestringsforventning. Opplever man at tiden man har til rådighet blir for knapp, vil mestringsforventningen synke (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 18). Hvis læreren legger til rette for å bruke god nok tid, kan det oppleves som en tilrettelegging for den enkelte. Ser man dette i sammenheng med motivasjon, kan dette være viktig for den enkelte elevs motivasjon i faget. Tilrettelegging og tilpasning kan derfor være en måte for kroppsøvingslæreren å motivere elevene sine på. Gjennom praksis har jeg selv observert og erfart hvor viktig det er at læreren tilrettelegger for at elevene skal oppleve mestring.

Trygghet har stor betydning for læring og videre livsmestring. Peter forteller at det er viktig å legge til rette for et klima hvor man fokuserer på den enkelte sin utvikling, framfor et prestasjonsorientert klima. Ut ifra hans utsagn om dette vil jeg ta for meg hvordan trygghet og

motivasjon kan skapes gjennom en læringsorientert målstruktur. En læringsorientert målstruktur legger fokus på progresjon, innsats og mestring (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 51). Det legges vekt på utvikling av egne ferdigheter og å ikke sammenligne seg med andre elever. Klarer læreren å legge til rette for et slikt klima, har man kommet langt. Noen elever kan være avhengig av en slik trygghet for å trives i kroppsøvingstimene og for å oppleve mestring. Peter sier også at et slikt klima kan skapes ved å veilede og støtte den enkelte elev. En læringsorientert målstruktur fremmer indre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 52). Vi kan derfor se en positiv sammenheng mellom en læringsorientert målstruktur og indre motivasjon. Hvis man legger til rette for et klima hvor fokuset ligger på egen utvikling og man ikke sammenlikner seg med andre, vil det være sannsynlig at elevene opplever et indre driv for å få til mer. Hvis læreren jobber for å skape et slikt klima, vil det ofte være rom for innsats og individuell forbedring. Har man et slikt indre driv er man motivert for aktiviteten, og aktiviteten kan gi glede og tilfredsstillhet. Motivasjon er styrende for blant annet innsats (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.14). Peter nevner også dette, at hvis elevene er motivert, vil de yte en høyere innsats. Dette tenker jeg også er noe som kan være en fordel for hele elevgruppa, det at andre elever er positive og motiverte kan også påvirke resten av klassen positivt.

Hvis elevene skal tørre å utfordre seg selv, og gå inn i nye aktiviteter med god mestringsforventning, er vi avhengig av et klima hvor elevene føler seg trygge. Peter nevner dette med å vektlegge innsats og at det er viktig å ha fokus på å innsats for å skape et trygt læringsmiljø. Det vil derfor være relevant å drøfte dette, både fordi min informant nevner det, men også fordi det er noe som *skal* vektlegges i faget og i vurderingen. Hvis vi ser på kroppsøvingsfagets formål står det: «I faget kroppsøving skal innsatsen til eleven vere ein del av grunnlaget for vurdering.» (Opplæringslova, 2009, § 3-3). Det kan være avgjørende at læreren har fokus på dette helt fra elevene begynner på skolen. Har man det, vil forhåpentligvis veldig mange elever forstå og se at innsats vektlegges, og at det ikke bare handler om elevens fysiske forutsetninger. Dette kan styrke videre trivsel, motivasjon og mestring i faget. I den offentlige utredningen *Fremtidens skole* slås det fast at «skolens forventninger til den enkelte elev om innsats og mestring påvirker læring og tro på egne evner og muligheter» (NOU 2015:8, s. 16). Informanten min har, som nevnt i analysen, uttalt seg om at det er viktig å vektlegge innsats, og at elevens fysiske forutsetninger ikke skal stå i veien for den enkelte. Opplæringa i kroppsøving skal legge til rette for at den enkelte opplever mestring ut fra egne forutsetninger. «Den fysiske aktiviteten skal tilretteleggjast slik at alle elevar, utan omsyn til funksjonsnivå,

kan oppleve glede, meistring, fellesskap og variasjon i skoledagen» (Opplæringslova, 1998, §1-1a). Det er også viktig å huske på at kroppsøving skiller seg fra de fleste andre fag fordi faget er såpass synlig. Med synlig mener jeg at kan være veldig tydelig hvem som mestrer aktiviteter og hvem som synes det er mer utfordrende. Vektlegging av innsats kan derfor være avgjørende og at de føler at de får det til. Ser man dette med vektlegging av innsats og følelse av meistring i et større samfunnsperspektiv, kan det være med på å bidra til at elevene ønsker å fortsette med en aktiv livsstil, også etter avsluttet skolegang. Dette er både ønskelig, men også et av hovedmålene i kroppsøving – at faget skal inspirere til en fysisk aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede (Utdanningsforbundet, 2015, s. 1). På bakgrunn av det jeg nå har drøftet kan man si at rolig individuell tilnærming med fokus på trygghet og vektlegging av innsats kan være faktorer som kan fremme indre motivasjon og autonom ytre motivasjon.

## 5.2 God rollemodell

Peter nevner viktigheten av å være en god rollemodell. For å være en god rollemodell er det mange faktorer som spiller inn, og Peter nevner flere som jeg har presentert tidligere i oppgaven min. Ser vi på den nye overordnede delen, som skal tre i kraft høsten 2020, gir også den noen føringer for dette med å være en god rollemodell. «En lærer er en rollemodell som skal skape trygghet, og veilede elevene i deres ferd gjennom opplæringen. Læreren er avgjørende for et læringsmiljø som motiverer og bidrar til at elevene lærer og utvikler seg» (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 19). Peter sier at en god rollemodell er en god motivator som kjenner sine elever og vet hva som motiverer den enkelte. En god rollemodell vet hva elevene liker og jobber med å tilrettelegge for den enkelte. Å vise omsorg og å være en rollemodell handler blant annet om å være en trygg og stødig voksen som tar barna på alvor.

Videre vil jeg se på teori om indre og ytre motivasjon og hvordan lærer kan bruke teorien i sitt arbeid. Det skal sies at det kan være vanskelig å motivere alle hele tiden, men med kjennskap til denne motivasjonsteorien kan det bevisstgjøre deg og tidvis gjøre det enklere for deg som kroppsøvingslærer. Da jeg gjennomførte mitt intervju fortalte Peter at det er vanskelig å fange alle elever hele tiden, men at det blant annet er viktig å kjenne den enkelte elev. Noen elever er indre motivert til mange aktiviteter og liker godt fysisk aktivitet og kroppsøving. Likevel er det nok vanskelig, kanskje umulig, å få alle elevene til å være indre motivert til å gjennomføre alle typer aktiviteter. Jeg velger likevel å vektlegge denne motivasjonsteorien fordi det kan drøftes

hvordan man kan hjelpe elever til å bli indre motivert, og også hvordan man kan hjelpe med å motivere slik at eleven kan bli autonomt ytre motivert. «Hvilken type motivasjon elevene utvikler, er i stor grad et resultat av læringsmiljøet» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 68).

Ytre autonom motivasjon og indre motivasjon fremmes hos elevene når aktiviteten og miljøet tilfredsstillende tre behov. Disse behovene er behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 68-69). Elevene har et behov for å føle selvstendighet, og at de er årsaken til egne handlinger og beslutninger, dette handler om behovet for autonomi og/eller selvbestemmelse. Min informant fortalte at han syntes det var avgjørende at elever fikk oppleve at de fikk være med å styre undervisningen noen ganger. Elevstyrt aktivitet kan også være et eksempel på hvordan elevene kan oppleve tilhørighet og autonomi, i tillegg til at de får muligheten til å bruke egen kompetanse. Som lærer vil man i tillegg stimulere elevenes følelse av autonomi, noe som betegnes som en autonomistøttende lærer (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 69). En autonomistøttende lærer kjennetegnes blant annet ved at vedkommende tar elevenes ønsker på alvor, noe Peter kanskje har gjort da han valgte at gruppene skulle lage egne leker. Dette kan være en god måte å la elevene være med å bestemme, samtidig som jeg tenker at det kan oppleves både krevende og utfordrende for noen elever å lage en lek på egenhånd. På bakgrunn av dette vil det kanskje for noen oppleves mer som en oppgave som «må» løses, enn noe man faktisk har lyst til å gjøre. For å se skolen i en større samfunnskontekst, kan vi også se på formålsparagrafen i Opplæringslova (1998), da den gir noen føringer for det jeg har sett på. Jf. § 1-1 skal «Skolen og lærebedrifta møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst». Elevstyrt aktivitet kan være et eksempel på hvordan man kan fremme danning og lærelyst, og også motivasjon. Ved å fremme danning og lærelyst kan elevene oppleve at de er viktige både for fellesskapet på skolen, men også ellers i samfunnet, både nå og i fremtiden.

En annen måte å jobbe med elevaktivitet kan vi se på NRK Supernytt. Her møter vi en klasse som ofte var uenige om hvilken lek de hadde lyst til å leke når læreren lot de velge. Da bestemte læreren seg for at de i fellesskap skulle lage en ny lek, og elevene kombinerte da klassen sine favorittleker og lagde et eget spill basert på dette (NRK, 2013, 6:34). Her kan læreren oppleves som autonomistøttende fordi hun lytter til sine elever, og oppfordrer dem til å ta initiativ. «Flere undersøkelser bekrefter at autonomistøttende lærere fremmer autonom motivasjon hos elevene»

(eks. Reeve & Jang, 2006 ref. Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 69). Reeve og Jang oppdaget også at kontrollerende læringsmiljøer svekker elevenes indre motivasjon. Baserer vi oss på dette kan vi si at det er viktig med et læringsmiljø som fremmer de nevnte psykologiske behovene hos elevene for at elevene, skal bli ytre autonomt motiverte og indre motivert. Et av formålene i kroppsøving er blant annet: «Kroppsøving skal medverke til at elevene opplever glede, meistring og inspirasjon ved å vere med i ulike aktivitetar og i aktivitet saman med andre» (Utdanningsforbundet, 2015, s. 1). Å løse slike oppgaver i fellesskap, kan også være med på å stryke samholdet i klassen, og kan være en fin måte å jobbe med samarbeid. Kroppsøvingfaget er på mange måter et sosialt og praktisk fag, hvor elever som ikke er så glad i teori, kan få lov å blomstre. Det kan inspirere til både danning, lærelyst og meistring.

### 5.3 De umotiverte

Da jeg intervjuet Peter og spurte om hvordan han oppdaget at elever mistrivdes eller var umotiverte fortalte han meg om ulike skjuleteknikker han hadde sett at elever brukte. På bakgrunn av dette valgte jeg å ta utgangspunkt i Idar Lyngstad sin artikkel «Ribbevegsløperer», fordi den omhandler skjuleteknikker elever benytter seg av (2010). Det finnes elever som ikke er like motivert i kroppsøving og som av ulike grunner mistrives. Peter mener disse elevene er avhengig av at kroppsøvingslæreren ser og veileder dem på riktig måte. For å kartlegge disse elevene forteller Peter at man må være bevisst på ulike skjuleteknikker elevene bruker for å skjule at de mistrives i faget. Disse skjuleteknikkene har jeg presentert i teoridelen min, og min informant har også uttalt seg om hvilke skjuleteknikker han har sett elever benytter seg av. Det handlet blant annet om å tøyse og tulle fremfor å gjennomføre gitte arbeidsoppgaver og at elever later som de har vondt eller er skadet.

En skjuleteknikk er å bedrive klovneri og tøyse, og det blir i Lyngstad sin artikkel referert til en episode hvor en elev tuller istedenfor å hoppe bukk (2010, s. 153). Det er ikke ønskelig at elever havner i situasjoner de synes er så ubehagelige at de må bruke skjuleteknikker. Peter sier at læreren her spiller en aktiv rolle og tilpassing og riktig veiledning kan være sentrale stikkord. Videre kommer han med et eksempel på hvordan man kan la elevene være med på å bestemme for å fremme motivasjon og glede. Hvis man for eksempel skal ha en time man ønsker å fokusere på blant annet spenst, sier han at man kan gi elevene flere muligheter, i stedet for å bare ha en bukk alle skal hoppe over. Elevene kan selv være med på å ta ut utstyr som de ønsker

å hoppe over, eventuelt kan man plukke ut noen elever som får være med å ta ut utstyr til hele klassen. Læreren legger da en ramme for timen, og lar så elevene få bestemme ut i fra en gitt ramme. Selv om det er Peter som har satt rammen for timen, kan elevene fremdeles oppleve at de har vært med på å bestemme. Elevene vil da være mer delaktige i aktiviteten, og kan oppleve autonomi og tilhørighet ved at de er med på å tilrettelegge undervisningen. En annen fordel med dette, som Peter nevner, er at det kan bidra til å øke trivsel og motivasjon både for den enkelte elev og skape mer trivsel i elevgruppen.

En annen skjuleteknikk som blir presentert av Idar Lyngstad er at elevene later som de har vondt eller er skada (2010, s. 155). Her trekker Peter frem to eksempler, fra løping og turn. I dette avsnittet tar jeg for meg det han har erfart ved typiske løpeøkter. Informanten min forteller at han flere ganger har opplevd at elever later som de har vondt eller er skada hvis de skal løpe. Han forteller at han kan være en motivator ved å gi elevene ulike alternativer for å jobbe med utholdenhet. Enten om de vil gå fort, løpe eller kanskje sykle. Man kan motivere de ved å la de ta sin egen tid på en spesifikk runde, eller ved å telle pulsslag, sier han. Jeg tenker at Peter kommer med gode forslag til hvordan man kan jobbe med disse elevene. Samtidig som man også se på andre muligheter for å jobbe med utholdenhet, for eksempel gjennom lek. Hvis kroppsøvingslæreren kjenner elevgruppen og vet hvilke elever som syns løping er utfordrende, kan man forberede elevene på dette før økta og snakke med de om hva som skal skje i neste time. Kanskje kan man la disse komme med forslag på en lek man kan leke hvor man blir litt svett? En fordel med dette, og det Peter sier om å gi elevene flere valgmuligheter, er at læreren viser elevene at han har tillit til dem. Jf. § 1-1 i Opplæringslova skal læreren møte eleven med tillit. Dette kan også oppleves styrkende i lærer-elev relasjonen og eleven kan oppleve at den enkelte blir sett og hørt.

Mitt intervjuobjekt forteller også om episoder hvor han har sett at elever benytter seg av skjuleteknikker når de holder på med turn. Noen er kanskje redd for å bli sett av andre, føle seg utilstrekkelig, ha komplekser for kroppen sin eller lignende. Måten han velger å løse dette på er gjennom individuell veiledning og emosjonell støtte. Han sier han tar seg god tid til den enkelte og veileder de med såkalte «framovermeldinger». «Kanskje du kan ta et skritt tilbake før du gjennomfører den rulla?» «Hva med å plassere kroppen litt mer fremoverlent før du starter bevegelsen?» I tillegg til individuelle tilbakemeldinger er det, som informanten min sier, viktig å komme med støttende oppmuntringer for å motivere. Oppmuntring og tillit fra

signifikante andre kan oppleves effektivt for eleven og gi eleven tro på at den mestrer oppgaven (bla. Bandura, 1997, ref. Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 23). Støtte fra en signifikant annen kan øke elevenes mestringsforventning og bidra til økt innsats i øyeblikket. Hvis innsatsen fører til mestring vil elevens forventning om å mestre bli styrket (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 23). Kombinasjonen av gode tilbakemeldinger og emosjonell støtte, kan hjelpe den enkelte til å bli mer motivert til å fortsette det videre arbeidet, sier Peter – noe jeg er helt enig i.

## 6.0 Konklusjon

I min oppgave har jeg forsøkt å ta for meg hvordan en kroppsøvingslærer kan jobbe for å motivere sine elever. Det er flere forhold kroppsøvingslæreren må ha bevissthet og kunnskap om for å motivere sine elever, og jeg har tatt for meg noen av måtene kroppsøvingslærer kan motivere. Jeg har vært nødt til å gjøre en avgrensning i mitt arbeid. Gjennom det ene intervjuet jeg gjennomførte var det flere viktige temaer som kunne blitt vektlagt, som inkludering, organisering, planlegging av økter og kroppspress. Grunnet oppgavens omfang hadde jeg ikke mulighet til å gå inn i disse temaene, men det er likevel viktige og relevante temaer. Gjennom denne prosessen og gjennom arbeidet jeg har lagt ned, har jeg opplevd å få bredere innsikt og mer kunnskap rundt tematikken jeg belyser, men også andre viktige områder. Jeg har lært mye som jeg kommer til å ta med meg videre og håper jeg vil bli en lærer som kan motivere og få med alle elevene.



## 7.0 Litteraturliste

Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2016) *Se eleven innenfra*. Gyldendal akademisk.

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

Lyngstad, I. (2010). "*Ribbeveggløpere*" i *kroppøving*. I T. M. Guldal, C. F. S. Dons, Sturla, T. Solhaug & R. Tromsdal (red.), FoU i praksis 2009: rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning: Levanger, 23. og 24. april 2009. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier*. Universitetsforlaget.

NOU 2015:8. *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

NRK Super TV. (2013, 22.januar). *Supernytt*. Hentet fra <https://tv.nrksuper.no/serie/supernytt/MSUB02001513/22-01-2013>

Opplæringslova. (1998). Forskrift til opplæringslova. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_1#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1)

Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring. Teori + praksis*. Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2015). Læreplan i kroppøving (KRO1-04). Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04/Hele/Formaal>

Utdanningsdirkektoratet. (2018). Overordnet del av læreplanverket (3.5 Profesjonsselskap og skoleutvikling). Hentet fra <file:///C:/Users/Tora%20S.%20Tremoen/Downloads/overordnet-del.pdf>

## Vedlegg

<b>Innledende</b>	<b>Hoveddel</b>	<b>Avslutning</b>
1.Hva slags utdanning har du?	4. Hvordan kan du som lærer påvirke og jobbe med elevenes motivasjon?	8. Er det noe du ønsker å tilføye?
2. Hvor lenge har du jobbet som lærer og kroppsøvlingslærer?	5. Hvordan oppdager du at elevene ikke er motivert?	
3.Hvilket trinn jobber du på nå? Hva slags trinn har du jobbet på tidligere?	6. Hva slags tilnærming har du til de elevene som ikke er motiverte?	
	7. Mener du at det er viktig å fange opp de umotiverte? Isåfall, hvorfor?	

