

Johan Thomas Rønneberg

Selvbestemt motivasjon i kroppsøving

En kvantitativ studie om hvordan grunnleggende behov, kjønn, trinn, deltakelse i idrettslag, og fysisk aktivitetsnivå påvirker elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøving i videregående skole.

Masteroppgave i Idrettsvitenskap

Veileder: Ingar Mehus

Juni 2020

Johan Thomas Rønneberg

Selvbestemt motivasjon i kroppsøving

En kvantitativ studie om hvordan grunnleggende behov, kjønn, trinn, deltakelse i idrettslag, og fysisk aktivitetsnivå påvirker elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøving i videregående skole.

Masteroppgave i Idrettsvitenskap
Veileder: Ingar Mehus
Juni 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for sosiologi og statsvitenskap



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Formålet med studien er å se på faktorer som kan være med på å påvirke elevers følelse av selvbestemmelse i kroppsøving i videregående skole. I studien ble elevers tilfredsstillelse av de psykologiske grunnleggende behovene, kjønn, trinn, deltakelse i idrettslag og fysisk aktivitet på fritiden undersøkt. Studien baserer seg på en kvantitativ tilnærming der 150 elever på to videregående skoler har deltatt i en spørreundersøkelse. Spørreundersøkelsen inneholder både BPNES og BREQ-3, i tillegg til spørsmål om fysisk aktivitet på fritiden. Studiens teoretiske grunnlag baserer seg på selvbestemmelsesteorien av Deci og Ryan (1985).

Studiens resultater viste at tilfredsstillelse av de tre grunnleggende behovene er viktig for elevenes følelse av selvbestemmelse i kroppsøving. Autonomi hadde en kurvlineær påvirkning på grad av selvbestemmelse som viser at effekten avtar etter hvert som behovet for autonomi tilfredsstilles. Behovene kompetanse og tilhørighet hadde positiv påvirkning. De tre behovene er viktige for elevenes grad av selvbestemmelse og dette støttes av både teori og annen tidligere forskning.

Elevenes kjønn hadde ingen påvirkning på elevenes følelse av selvbestemmelse i kroppsøving i den endelige regresjonsmodellen. Hvilket elevene gikk på, viste derimot seg å ha en negativ påvirkning. Dette vil si at elevenes følelse av selvbestemmelse i kroppsøving synker i løpet av de årene på videregående skole.

Fysisk aktivitet på fritiden hadde også en kurvlineær påvirkning på selvbestemmelse. Dette tyder på at elevenes fysiske aktivitetsnivå har påvirkning på selvbestemmelsen opp til en viss grad før det avtar. Dette viser at det ikke nødvendigvis er de mest fritidsaktive elevene som føler størst grad av selvbestemmelse i kroppsøving. Når det gjelder deltakelse i idrettslag viste det seg å ha positive effekter, både om det å delta nå og det å ha deltatt tidligere.

Abstract

The purpose of this study is to look at factors that may influence students' sense of self-determination in high school physical education. The study examined the influence of basic psychological needs, gender, academic year, participation in sport and physical activity on self-determination in physical education. The study is based on a quantitative approach with a survey in which 150 pupils at two high schools participated. The survey includes both BPNES and BREQ-3, as well as questions about physical activity. The theoretical basis of the study is based on the self-determination theory by Deci og Ryan (1985).

The study shows that need satisfaction of the three basic needs is important for pupils' feeling of self-determination in physical education. Autonomy had a curved influence on the degree of self-determination among the pupils. This shows that the effect decreases as the need satisfaction for autonomy is satisfied. The three needs are important for pupils' degree of self-determination and this is supported by both theory and previous research.

The final regression model shows no influence between gender and self-determination. How far the pupils have come in their studies, however, turned out to have a negative influence. This shows that the degree of self-determination in physical education decreases during the years of high school.

The influence by physical activity also shows a curvilinear context on self-determination. This suggests that the pupils' physical activity level has an influence on the self-determination up to some extent before it decreases. This shows that it's not necessarily the most recreationally active pupils who fell the greatest degree of self-determination in physical education. When it comes to participation on sports teams it turned out to have a positive effect, both active participation and having participated earlier.

Forord

Fem år med studier avsluttes med masteroppgaven. Det har vært fem lærerike år, og det er en lettelse og tilfredsstillende å nå ha kommet i mål med masteroppgaven. Det siste året har gått med til å være student og lærer, og nå skal det bli godt å kunne fokusere på en ting. Fem år har gitt meg mange nye erfaringer, ny kunnskap, nye vennskap og ny innsikt i meg selv som person.

Jeg vil takke alle på de to utvalgte skolene, og en spesiell takk til alle elevene som tok seg tid til å svare på spørreundersøkelsen til tross for en ny hverdag på grunn av korona-stengte skoler. Takk til ansvarlige personer på skolen for at dere lot meg gjennomføre undersøkelsen, og for å ha vært hjelpsomme med distribuering av spørreskjema til elevene. 2020 går i boken med minner om da samfunnet stengte ned og alt som det førte meg seg. Det å sjonglere hjemmekontor og fullføring av masteroppgave har ikke alltid vært like lett.

Jeg vil takke min dyktige veileder Ingar Mehus for all hjelp. Du har kommet med tips og råd, og veiledet meg på best mulig måte gjennom hele prosessen. I tillegg vil jeg takke familien for støtte og motiverende ord gjennom hele prosessen. Takk til mamma for korrekturlesing. En stor takk sendes også «over loftet» til mine gode venner Aleksander og Karolina. Takk for at dere har fått meg ut av hjemmekontoret og fått tankene mine over på andre ting. Det har hjulpet mye, for det å skulle bo, leve, og jobbe på samme plass er nemlig ikke alltid like lett har jeg erfart.

Tusen takk alle sammen!

Johan Thomas Rønneberg

Ålesund, Juni 2020

Innhold

Sammendrag.....	v
Abstract	vi
Forord	vii
Figurer	viii
Tabeller.....	viii
1. Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for oppgaven og problemstilling	3
2. Selvbestemmelsesteorien	4
2.1 Grunnleggende psykologiske behov	4
2.1.1 Behovet for autonomi.....	5
2.1.2 Behovet for kompetanse.....	5
2.1.3 Behovet for tilhørighet	6
2.2 Organisk integrasjonsteori.....	6
3. Empirisk grunnlag for oppgaven.....	9
3.1 Grunnleggende behov og selvbestemt motivasjon.....	9
3.2 Alder, kjønn og selvbestemt motivasjon	10
3.3 Idrettsdeltakelse, fysisk aktivitet og selvbestemt motivasjon	11
4. Metode.....	13
4.1 Utvalg	13
4.2 Datainnsamling.....	14
4.3 Validitet og reliabilitet	14
4.4 Behandling av datamaterialet	17
4.4.1 Beskrivelse av variabler	17
4.4.2 Forutsetninger for regresjon	19
5. Resultater.....	21
5.1 Deskriptiv statistikk.....	21

5.2 Bivariat statistikk.....	22
5.3 Multivariat statistikk	23
6. Diskusjon.....	24
6.1 Grunnleggende behov og selvbestemt motivasjon.....	24
6.2 Alder, kjønn og selvbestemt motivasjon	26
6.3 Idrettsdeltakelse, fysisk aktivitet og selvbestemt motivasjon	27
6.4 Kroppsøvfagets fremtid	29
6.5 Metodiske betraktninger.....	31
7. Avslutning	32
7.1 Refleksjon rundt videre forskning.....	33
Referanser.....	34
Vedlegg	39
Vedlegg 1: Informasjonsskriv til lærere.....	39
Vedlegg 2: Normalfordeling	40
Vedlegg 3: Link-test for forutsetningen for linearitet	41
Vedlegg 4: Andregradsleddet for fysisk aktivitet.....	42
Vedlegg 5: Andregradsledd for autonomi	43
Vedlegg 6: Heteroskedastisitet.....	44
Vedlegg 7: Ekstremverdier.....	45
Vedlegg 8: SSB – Elever i videregående skole.....	46
Vedlegg 9: Spørreskjema og informasjonsskriv	47

Figurer

Figur 1: Selvbestemmelsesteorien (Jakobsen, 2012)	7
---	---

Tabeller

Tabell 1: Utgangsmodell for regresjonsanalyse (N=150)	19
Tabell 2: Deskriptiv statistikk (N=150)	21
Tabell 3: Korrelasjonsmatrise (N=150).....	22
Tabell 4: Den endelige regresjonsmodellen. (N=150)	23

1. Innledning

Kroppsøvningsfaget har forandret seg mye gjennom tidene. Fra at elevene skulle bli gode soldater, til at å lære seg gode hygienevaner og frem til nåtidens kroppsøvningsundervisning (Skjong, 2019). Kroppsøvningsfaget har vært gjennom store endringer. Den nyeste endringen trer i kraft fra høsten 2020 og er den nyeste utgaven av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Formålet med faget kroppsøving er å stimulere elevene til livslang bevegelsesglede og en fysisk aktiv livsstil som gjør at elevene finner glede i det å være i fysisk aktivitet gjennom hele livet. Gjennom bevegelsesaktiviteter og naturopplevelser skal elevene lære, sanse, oppleve og skape, samtidig som det legges opp til samarbeid, forståelse og respekt for andre og naturen. Elevene skal opparbeide kompetanse om trening, livsstil og helse og få forståelse hva innsats har å si for egne mål (Utdanningsdirektoratet, 2020b). I læreplanen som trer i kraft til høsten trekkes det frem at elevene i større grad skal utforske sin egen identitet og selvbilde, og forstå sammenhengen mellom bevegelse, trening, helse og kropp. Ulike bevegelsesaktiviteter, lek og øving skal vektlegges i større grad enn tidligere. Det er fokus på at faget skal bli mindre idrettsrettet, selv om denne delen også fortsatt har plass i den nye læreplanen. Elevene skal gjennom faget medvirke aktivt i sin egen læringsprosess og utvikling i faget. I faget skal også fysisk aktivitet og psykisk helse i større grad sees i sammenheng (Utdanningsdirektoratet, 2019). Kroppsøvningsfaget er et av de best likte fagene i grunnskolen. En nasjonal kartleggingsstudie viste at 88 % av elevene som svarte likte kroppsøvningsfaget «godt» eller «veldig godt». Kun en liten gruppe på 5,8 % oppga at de likte kroppsøvningsfaget dårlig (Moen, Westlie, Bjørke & Brattli, 2018). Kroppsøvningsfaget er dermed et fag som svært mange liker godt. Innholdet i dagens kroppsøving vil kunne variere fra skole til skole. Moen et al. (2018) trekker frem at ballspill og grunntrening er blant aktivitetene med størst fokus, mens dans og moderne aktiviteter ikke nødvendigvis får så mye plass.

Dagens barn og unge oppfyller ikke målsettingene for daglig fysisk aktivitet. I samfunnet ser man en utvikling mot at 9- og 15-åringer er mer stillesittende i hverdagen, noe som over tid kan utgjøre en helserisiko. Disse trendene skaper bekymring (Kolle, Stokke, Hansen & Anderssen, 2012; Steene-Johannessen, Anderssen, Bratteteig, Dalhaug, Andersen, Andersen, Kolle, Ekelund & Dalene, 2019). Nedgang i fysisk aktivitet er uheldig, fordi fysisk inaktivitet er relatert til en rekke fysiske lidelser og livsstilssykdommer. Blant annet øker inaktivitet risikoen for hjerte-karsykdommer, overvekt og fedme. Personer med lav fysisk aktivtetsnivå har også 50 % større sannsynlighet for å være overvektige (NTNU, u.å.-a). For å snu denne negative

trenden bør dette være et fokus fra barn er små. Grunnlaget for voksnes livsstil legges i ungdomsårene, og derfor kan skolen være med på å danne et godt grunnlag.

Skolen har fått noe av ansvaret for å aktivisere barn og unge, og legge opp til at de ønsker å bevege seg. Antall undervisningstimer og muligheten kroppsøvingsfaget gir for å ivareta elevenes behov for fysisk aktivitet, er derimot begrenset. I videregående skole skal elevene gjennom tre år ha 168 timer kroppsøving, noe som tilsier omtrent 1,5 time i uken i snitt (Utdanningsdirektoratet, 2020b). I anbefalingene for fysisk aktivitet er det anbefalt at barn og unge er aktive i 1 time med moderat til høy aktivitet, daglig (Helsedirektoratet, 2019). Totalt utgjør dette 7 timer per uke, og kroppsøvingsfagets fysiske aktivitet utgjør dermed lite i det totale bildet. På bakgrunn av dette kan man si at det er store forventninger til hva faget skal utrette. Utfordringen å motivere de unge, hvor mange kanskje ikke er så fysisk aktive, til å være i fysisk aktivitet er dermed en stor oppgave for et lite fag. I tillegg vet man at det er mange faktorer rundt kroppsøvingen som kan stå for elevers misnøye med kroppsøvingen, og ikke nødvendigvis den fysiske aktiviteten i seg selv. Her kan det trekkes frem garderobesituasjon, klær og kropper i utvikling. Å legge opp til kroppsøvingsundervisning og situasjoner hvor elevene trives og føler seg trygge, er et viktig steg på veien for å imøtekomme formålet med kroppsøving, og kan være et steg på veien for å snu trenden rundt fysisk aktivitet. Læreren har store deler av ansvaret for dette (Kunnskapsdepartementet, 2008).

1.1 Bakgrunn for oppgaven og problemstilling

Det å skrive masteroppgave om kroppsøving var naturlig siden undertegnede studerer lektor i kroppsøving og idrettsfag. Gjennom disse årene er det spesielt motivasjon og faktorer rundt dette som har interessert meg spesielt. Det siste studieåret har jeg vært vikar på en ungdomsskole og fått med meg nye erfaringer. I skolen møter man elever som elsker kroppsøving og som hater kroppsøving, og dette er noe av grunnen til at jeg ønsker å se på hvordan elevenes tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene kan påvirke graden av selvbestemmelse. Samtidig ønsket jeg å se på forskjeller blant kjønn og trinn, samt elevenes deltakelse i idrettslag og deres fysiske aktivitetsnivå. Jeg ønsker å få mer kunnskap om dette slik at jeg i min yrkeskarriere kan gjøre det som står i min makt for at elevene skal være glad i å være i fysisk aktivitet, og forhåpentligvis fortsette med dette videre i livet. Med dette som utgangspunkt ble problemstillingen for oppgaven som følger:

Hvordan påvirker grunnleggende behov, kjønn, trinn, deltakelse i idrettslag, og fysisk aktivitetsnivå videregåendeelevers selvbestemte motivasjon i kroppsøving?

2. Selvbestemmelsesteorien

Motivasjon i kroppsøving kan knyttes til mange ulike faktorer, og det finnes flere ulike teorier som prøver å forklare det komplekse fenomenet. Begrepet motivasjon er derfor et særdeles bredt begrep. Motivasjon handler ifølge Deci og Ryan (2000a) om prosessen hvor mennesker innvier, retter seg inn mot og opprettholder en atferd. Motivasjon er i mange sammenhenger det som får noen til å handle. Self-Determination Theory (SDT) ble utviklet av Deci og Ryan (1985) og er en populære teori rundt forskning om kroppsøving. Teorien legger til grunn tre grunnleggende behov og alle må oppfylles for at man skal være indre motivert (Ntoumanis, 2012). Definisjonen på indre motivasjon handler ifølge Ntoumanis (2012) om at mennesker har et indre ønske om å utforske, engasjere og mestre. En persons motivasjon kan ifølge selvbestemmelsesteorien variere fra kontrollert til autonom, alt avhengig av hvor selvbestemt aktiviteten er, og motivasjonen er en konsekvens av psykiske elementer og de sosiale strukturene i miljøet (Standage, Duda & Ntoumanis, 2005).

Selvbestemmelsesteorien er en makroteori som inneholder et bredt spekter av forklaringer på menneskelig motivasjon innenfor sosiale kontekster. Teorien består av seks miniteorier, hvor to av de vektlegges i denne oppgaven. Teorien om kognitiv evaluering (CET), teorien om målinnhold (CGT), teorien om kausal orientering (COT) og teorien om relasjonsmotivasjon (RMT) blir ikke vektlagt i oppgaven og derfor ikke videre redegjort for. De to miniteoriene som brukes er teorien om organisk integrasjon (OIT) og teorien om grunnleggende psykologiske behov (BPNT).

2.1 Grunnleggende psykologiske behov

Teorien om grunnleggende psykologiske behov handler om sammenhengen mellom tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov og psykologisk velvære (Deci & Ryan, 2002). Teorien definerer tre psykologiske behov som må tilfredsstilles dersom individet skal fungere og utvikle seg optimalt, og man kan anta at mennesker har en medfødt søken etter tilfredsstillelse av disse. (Deci & Ryan, 2000a). Dersom behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet tilfredsstilles vil dette kunne bidra til psykologisk velvære og optimal funksjonalitet hos mennesket (Deci & Ryan, 2002). De tre behovene er nødvendige for at et individ skal utvikle seg, oppnå integritet og psykisk velvære. Det trekkes frem at det er naturlig for alle og enhver å føle at man selv bestemmer hva man ønsker å gjøre, oppleve følelsen av å inneha kompetanse og føle tilhørighet til andre i aktiviteter man er med på. Alle tre behovene regnes som like viktige. Selvbestemt atferd og indre motivasjon på bakgrunn av tilfredsstilte behov,

vil kunne føre til at elevene føler velvære og yter bedre på skolen, og motsatt dersom grunnleggende behov ikke blir tilfredsstilt, som for eksempel mistriksel eller negativ vilje til å delta i aktiviteter (Deci & Ryan, 2002). Når det psykologiske behovene tilfredsstilles vil selvbestemte former for motivasjon fremmes. Alle de tre behovene må tilfredsstilles, og jo mer behovene tilfredsstilles jo mer vil indre motivasjon og internalisering fremmes (Deci & Ryan, 2000b). Dette vises i figur 1.

Menneskelig utvikling er også en viktig følge av tilfredsstilte behov, mens kontrollerende forhold vil kunne ha motsatt effekt. Ntoumanis (2001) trekker frem samarbeid, forbedring og valg er tre viktige faktorer som fremmer behovene. Det trekkes også frem at elever som føler tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene, vil være aktive på fritiden. I kroppsøvfingsfaget vil tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene bidra til konsentrasjon, holdning, atmosfære og generelt ønske om å utfordres være positive faktorer på bakgrunn av tilfredsstillelse av behovene blant elevene (Standage et al., 2005).

2.1.1 Behovet for autonomi

Behovet for autonomi handler om at en person blir oppfattet som den en er, hvor en selv starter og regulerer handlinger. For en elev vil dette si å føle seg fri fra tvang, kontroll, straff, overvåkning, belønning og fristelser. Følelsen av å ha valg eller føle frihet fra press (Deci & Ryan, 1985). Ofte vil aktiviteter som preges av autonomi være en fremmede faktor for utviklingen av menneskets indre motivasjon (Deci & Ryan, 1985). Autonomi er ikke nødvendigvis det samme som å være uavhengig eller egoistisk, men det å føle vilje i handlinger eller ha en følelse av å ville noe. I en kroppsøvfingssammenheng er det funnet positive sammenhenger mellom autonomi og kollektive handlinger, fremfor individuelle handlinger. Dette vil si at elever ofte har høyere indre motivasjon når de driver fritt valgte aktiviteter sammen, enn alene. Valgene elevene tar, kan forsterkes i sosiale sammenhenger (Deci & Ryan, 2000a).

2.1.2 Behovet for kompetanse

Det grunnleggende behovet for kompetanse handler om å føle seg kompetent og som en aktør i utførelse av aktiviteter eller arbeidsoppgaver. Det handler nødvendigvis ikke om at man må ha så gode ferdigheter, men om å føle på selvtillit og mestring i ulike situasjoner. Deci og Ryan (2000a) forklarer at den indre motivasjonen vil kunne stige ut fra hvor kompetent man føler seg i møte med oppgaver og utfordringer. I motsatt tilfelle vil det å ikke føle noen form for kompetanse i aktiviteter kunne føre til amotivasjon. Tilbakemeldinger fra læreren vil kunne være med på å bidra til elevenes følelse av kompetanse. Dette vil kunne øke elevenes følelse av

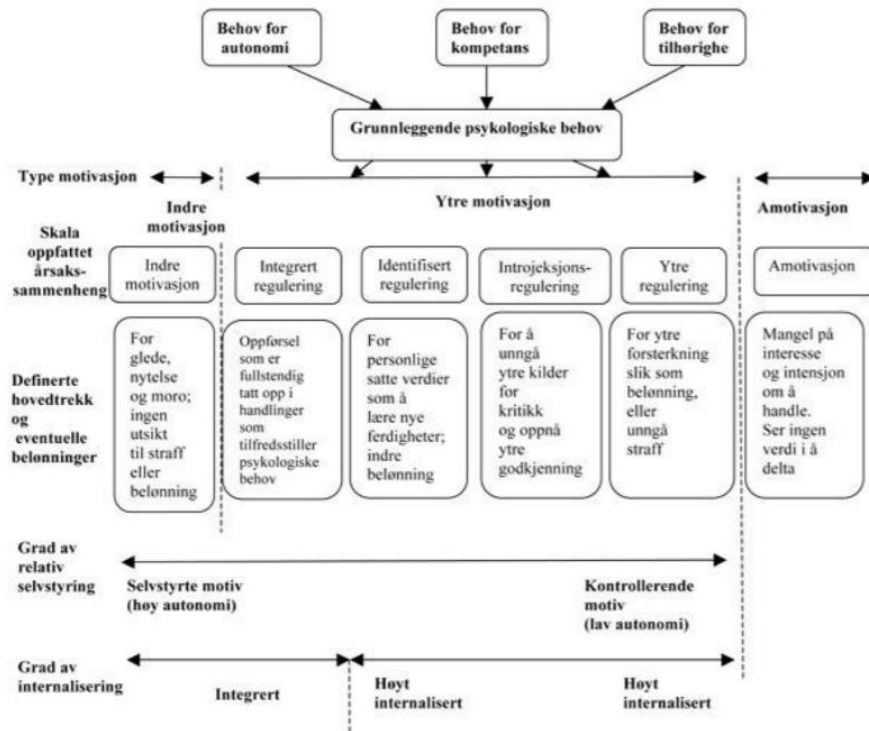
kompetanse og dyktighet, i tillegg til tilfredsstillende av krav og normer i den aktuelle sosiale situasjonen. Det er her viktig å poengtere at det er tilbakemeldinger på kompetanse som vil kunne bidra positivt på elevenes indre motivasjon. Negative tilbakemeldinger vil kunne påvirke motivasjonen negativt, og ros vil kunne ha varierte effekter på elevenes motivasjon (Deci, 1971; Vallerand, 2007).

2.1.3 Behovet for tilhørighet

Behovet for tilhørighet handler om å føle seg knyttet til andre gjennom å bry seg om andre og at andre bryr seg om deg. I situasjoner hvor man står ovenfor nye aktiviteter eller utfordringer, er det avgjørende at man føler seg trygg og knyttet til andre i det sosiale miljøet. Man må kunne kjenne på en følelse av å bli sett, satt pris på og føle seg inkludert. Et miljø hvor man føler seg trygg og tatt vare på vil kunne bidra til å skape indre motivasjon, mens det motsatte vil kunne oppstå der man ikke føler meningsfulle relasjoner i sosiale kontekster, og dermed ikke føler seg trygg. Elever søker ofte støtte for sine handlinger fordi de behøver bekreftelse på at det de gjør er positivt. Tilhørighet til lærer vil kunne gi positive effekter både rundt skolerelaterte og atferdsmessige forhold blant elevene (Deci & Ryan, 2000b).

2.2 Organisk integrasjonsteori

Teorien om organisk integrasjon handler om hvordan ytre former for motivasjon kan reguleres, samt hvordan ulike kontekster og faktorer både kan fremme og hemme internalisering og integrering av de ulike atferdene. Denne teorien brukes som grunnlag for det sammensatte målet for «Relative Autonomy Index (RAI) (Bangor University, u.å.). En elevs tilfredsstillende av de grunnleggende behovene er med på å bidra til hvilken type regulering eleven føler (Standage & Ryan, 2012). Et menneskes sosiale struktur regnes som avgjørende for hvordan motivasjon formes. Alle mennesker har en bagasje i livet. Ulike påvirkninger gjennom livet vil føre til at ingen mennesker nødvendigvis har de samme behovene.



Figur 1: Selvbestemmelsesteorien (Jakobsen, 2012)

Teorien kan beskrives som et kontinuum hvor ytterpunktene er kontrollert og selvbestemt motivasjon som figur 1 viser (Standage & Ryan, 2012). Det at teorien regnes som et kontinuum vil si at et individs motivasjon kan bevege seg og ikke er fastsatt til ene eller andre siden av kontinuumet. Motivasjonen man har for en aktivitet er ikke satt for all fremtid, men kan forandres. Dette henger som nevnt sammen med i hvor stor grad de grunnleggende behovene er tilfredsstillt. På ene siden av kontinuumet finner man amotivasjon. Amotivasjon kjennetegnes med en atferd hvor en person mangler drivkraft for en handling, eller handler på en sånn måte at det man gjør ikke har noen hensikt. Amotivasjon kan handle om både mangel på interesser, og at man ikke ser noen verdi i det å være med eller gjennomføre en aktivitet. I kroppsøving kan en amotivert elev kjennes igjen ved for eksempel ingen deltakelse, enten gjennom å bare sitte på benken eller trekke seg unna i aktiviteter. På motsatt side i kontinuumet finner man indre motivasjon. Dette er den mest selvbestemte formen for motivasjon og kan gjenkjennes ved at man gjør ting fordi det er gøy, man har lyst, det er inspirerende og helt uten tanke om hverken belønning eller straff. I kroppsøving kan dette være en elev som synes kroppsøving er det kjekkeste faget på skolen, som liker å være i aktivitet og være sammen med andre.

Ytre motivasjon kan man dele inn i fire reguleringer, som vist i figur 1: ytre regulering, introjeksjonsregulering, identifisert regulering og integrert regulering (Standage & Ryan,

2012). Den reguleringen man finner nærmest amotivasjon kalles ytre regulering. Denne reguleringen er den minst autonome formen for ytre motivasjon. Den kan gjenkjennes ved at man møter opp i kroppsøvingstimen for å stå i faget eller unngå å få fravær i timen. Nærmere midten av kontinuumet finner man introjeksjonsregulering. Dette handler om at man har en atferd hvor man gjør ting for andre, og ikke for seg selv. Det foreligger et ytre krav, men man har ikke akseptert det som en del av seg selv. Eksempelvis møter man opp i kroppsøvingene for å ikke få dårlig samvittighet etterpå. Identifisert regulering kjennetegnes ved at man gjør ting fordi de kan ha personlig verdi eller det gir mening for en selv. Dette kan være at man er med på kroppsøvingstimen for å få god karakter slik at man kommer inn på det studiet eller den linjen man vil senere i livet. Her er det da utfallet eller nytten av aktiviteten som motiverer en til å gjøre det, ikke det at man har interesse for å delta i selve aktiviteten. Identifisert regulering er en selvbestemt form for ytre motivasjon, men den mest autonome formen kalles integrert regulering. Denne typen for ytre motivasjon handler om at atferden er en del av væremåten. Det å ha kroppsøving er noe man gjør fordi det er en del av en selv og man har jo alltid hatt det. Denne formen for motivasjon kan ligne på indre motivasjon, men forskjellen er at ved en indre motivasjon så er man motivert for aktiviteten og finner glede i denne. Integrert regulering handler om det utbytte man får av atferden og at det er dette som motiverer for atferden. Eksempelvis så kan noen ville være med i kroppsøving for å holde seg innenfor i det sosiale miljøet i klassen, og har dette som eneste grunn for å delta i kroppsøvingen.

Internaliseringen skjer gjennom kontinuumet som figur 1 viser. Internalisering er en prosess hvor handlinger blir en del av individet og når noe er integrert, blir det en del av selvet (Deci & Ryan, 2002). Det er viktig å presisere at man ikke må gjennom alle stegene fra ytre til indre motivasjon for å ha en indre motivasjon for en aktivitet. Det at noen aktiviteter kan være indre motivert, noen kan være integrerte mens andre er ytre motivert, er også en ting å trekke frem. Motivasjonen er ikke fast og kan variere. Eksempelvis vil elever i en klasse ha ulik oppfatning av kroppsøving og fysisk aktivitet ut fra hva de er vant til hjemmefra eller fritiden. Dette kan påvirke både elevens forhold til det å være i fysisk aktivitet, og det å være villig til å prøve ut nye aktiviteter i kroppsøvingstimene. Selv om en elev kan ha et positivt forhold til fysisk aktivitet, er det lite sannsynlig at eleven er indre motivert for alle aktiviteter i kroppsøvingen gjennom et helt skoleår. En elev som er ytre motivert for kroppsøving, og kun er med for å ikke stryke i faget, kan også være indre motivert for en spesiell aktivitet som eleven finner glede i og oppfattes verdifull.

3. Empirisk grunnlag for oppgaven

Kroppsøving er et fag det er forsket på en del på. Gjennom denne delen av oppgaven skal noe av den tidligere forskningen rundt kroppsøving og motivasjon presenteres. Motivasjon er som nevnt et komplekst begrep og det legges til grunn noe ulik forskning på feltet som empirisk grunnlag. Det vil trekkes frem forskning rundt grunnleggende psykologiske behov, betydningen av idrettslag, fysisk aktivitet og andre faktorer.

3.1 Grunnleggende behov og selvbestemt motivasjon

Det teoretiske aspektet rundt grunnleggende psykologiske behov, legger til grunn at dersom man føler tilfredsstillende av de grunnleggende behovene, så vil dette kunne føre til økt følelse av indre motivasjon. Tilfredsstillende av behovene har vist seg å ha sammenheng med indre motivasjon og positive konsekvenser som følge av dette (Ntoumanis, 2005; Ryan & Deci, 2000). Dette tyder på viktigheten av at elevene opplever kroppsøving som støtter opp om de grunnleggende behovene slik at elevene har mulighet til å føle på indre motivasjon i kroppsøving. Det er flere ulike faktorer som kan påvirke elevenes følelse av tilfredsstillende av de grunnleggende behovene. Lærerens behovsstøtte, medelever, foreldre, kroppsøvingsfagets læreplaner, kjønnsdelt undervisning og fysiske forutsetninger er eksempler på faktorer som kan påvirke elevenes motivasjon for kroppsøving (Van den Berghe, Vansteenkiste, Cardon, Kirk & Haerens, 2014).

Det at elevene kjenner på tilfredsstillende av de grunnleggende behovene er viktig for den indre motivasjonen ifølge Deci og Ryan (2000a). I en kroppsøvingssammenheng så er det tre faktorer som er vist å ha effekt på elevenes følelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet. Det er autonomistøtte, struktur og tilhørighetsstøtte (Van den Berghe, Soenens, Vansteenkiste, Aelterman, Cardon, Tallir & Haerens, 2013). Autonomistøtte handler om at elevene føler en forsterkning av egne interesser og mål gjennom medbestemmelse og selvbestemmelse, noe som vil kunne føre til en følelse av autonomi (Standage et al., 2005). Struktur handler om hvordan elevene kan nå sine mål, retningslinjer, tydelighet. Her handler det om at elevene ikke nødvendigvis skal ha frie tøyler til å gjøre hva de vil i kroppsøving, men at de kan gis valgmuligheter med en tilstedeværelse og kontroll fra læreren. How, Whipp, Dimmock og Jackson (2013) beskriver resultater hvor elever som fikk frie valgmuligheter ikke opplevde høyere grad av selvbestemt motivasjon selv om de fikk frie valg, men kun høyere grad av autonomifølelse. I motsetning til dette viser Manzano-Sánchez og Valero-Valenzuela (2018) resultater fra studier hvor de elevene med høyest grad av tilfredsstilte behov, også hadde høyest

grad av indre motivasjon i kroppsøving. Dette var også de elevene som var mest aktive i kroppsøvingstimen. Når det gjelder elevenes følelse av tilhørighet, kan dette påvirkes av både forholdet til læreren og andre elever. Det å føle seg knyttet til andre ved å bry seg om andre og føle at andre bryr seg om en, vil ha påvirkning også i kroppsøving. Ved å involvere seg i elevene vil dette kunne være med på å påvirke de to andre behovene direkte. Forholdet lærer-elev er derfor viktig i kroppsøving (Deci & Ryan, 1985).

Ved å bidra til at elevene føler tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene vil elevenes grad av selvbestemt motivasjon for kroppsøving faget påvirkes. Hvilke behov som regnes som det viktigste, er det noe usikkerhet rundt. Flere peker på kompetansebehovet som det viktigste behovet for elevenes motivasjon og knytter dette til den tydelige synliggjøringen i kroppsøvingssituasjoner, og det faktum at elevene blir vurdert på bakgrunn av fysiske ferdigheter (Ntoumanis, 2001). Tilhørighet trekkes frem som spesielt viktig i situasjoner hvor aktiviteten kanskje ikke er interessant, eller hvor man føler på lite autonomi og kompetanse (Cox & Williams, 2008). Ferrer-Caja og Weiss (2000) trekker frem at gutter føler seg mer kompetente enn jenter i kroppsøving.

3.2 Alder, kjønn og selvbestemt motivasjon

Blant barn og unge viser undersøkelser at det fysiske aktivitetsnivået synker med alderen (Ingebrigtsen & Aspvik, 2010; Kolle et al., 2012). Barn og unges fysiske aktivitetsnivå kan dermed endres mye i ungdomsårene. Ungdomsårene er en sentral alder for unges utvikling, og det er dermed mye som skjer i både hode og kropp blant elevene (Coleman, 2011). Det er studier som tyder på at det er en nedgang i indre motivasjon hos elevene gjennom grunnskolen (Ntoumanis, Barkoukis & Thøgersen-Ntoumani, 2009).

Yli-Piipari, Leskinen, Jaakkola og Liukkonen (2012) viser resultater som tilsier at elevenes selvbestemte motivasjon har påvirkning på det fysiske aktivitetsnivået som synker i ungdomsårene. De fant også resultater som tyder på at elevenes engasjement for kroppsøving synker, og at de som var aktive på fritiden også var de som var mest aktive i kroppsøving og følte på mest glede rundt kroppsøvingstimene. I en klasseromsammenheng så Lepper, Corpus og Iyengar (2005) at en nedgang i indre motivasjon og like nivåer av eksternt motivasjon i hovedsak kunne skyldes et endret fokus til mer ytre vurderingsformer. Også Ntoumanis et al. (2009) finner nedgang i indre motivasjon og mener at dette i hovedsak skyldes elevens syn og holdninger til det å inneha kompetanse i kroppsøving. Spesielt i kroppsøving hvor alt er så synlig for alle, i motsetning til i klasserommet, vil dette dermed kunne komme veldig tydelig

fram (Brattenborg & Engebretsen, 2015). Ntoumanis et al. (2009) trekker også frem puberteten og biologiske endringer blant elevene som noe som kan forsterke inntrykkene i det synlige klasserommet.

Forskning viser at gutter ofte er mer positivt innstilt til kroppsøving enn jentene. Gutter liker også undervisningen bedre enn jenter, de er mer fysisk aktive og de liker å vise frem ferdigheter i større grad enn det jentene gjør i kroppsøving (Larsson, Fagrell & Redelius, 2009). Ofte omtales kroppsøvingsfaget som guttenes arena, hvor de får mulighet til å vise seg frem og dyrke det man kan kalle de typiske «gutteegenskapene» som styrke og utholdenhet (Walseth & Hæhre, 2014). Lagestad (2017) undersøkte jenters og gutters karakterer i kroppsøving i videregående skole og fant gutter fikk signifikant bedre karakterer i kroppsøving enn jenter. Kroppsøving har gjennom tidene blitt drevet gjennom den biologiske kroppsøvingsideologien (Næsheim-Bjørkvik, 2010), som tar utgangspunkt i at kroppsøving skal bidra til elevenes fysiske form og dermed høy fysisk intensitet og mye grunntrening. Moen et al. (2018) trekker frem at disse målene oppfattes som sentralt både for elever og lærere.

3.3 Idrettsdeltakelse, fysisk aktivitet og selvbestemt motivasjon

Elever og studenter er blant de mest aktive gruppene i samfunnet og blant elever på ungdomsskole og videregående, er det egentrening som er mest populært (Vaage, 2015). Andelen som er med i idrettslag synker med alderen, mens andelen som trener på treningssenter øker. Moen et al. (2018) viser til like tendenser rundt fysisk aktivitet og kroppsøving, og som trekker frem at de mest idrettsaktive elevene ofte er de som oppgir å like kroppsøvingsfaget veldig godt. Selv om mange elever er fysisk aktive i hverdagen, legger Säfvenbom, Haugen og Bulie (2014) til grunn at de som ikke er involvert i konkurranseidrett i mindre grad får tilfredsstilt sine grunnleggende behov i kroppsøving enn de som deltar i organisert konkurranseidrett. Logikken og verdisynet i kroppsøving henger ikke sammen med fagets formål, men heller med den organiserte idretten, og at dette er til fordel for de elevene som responderer på denne logikken (Säfvenbom et al., 2014). Elever som er mindre aktive på fritiden føler mindre mestring og glede i kroppsøving. Det fører til at de opplever å være utilpass i kroppsøving, i motsetning til medelever som driver aktivitet på fritiden (Eriksson, Gustafsson, Quennerstedt, Rudsberg, Öhman & Öijen (2005) i Wiken, 2011). Mange barn og unge faller fra organisert idrett i ungdomsårene, men det er ikke dermed sagt at de slutter å være fysisk aktive. Mange fortsetter med fysisk aktivitet og trening (Ingebrigtsen & Aspvik, 2010).

Idrett kan kjennetegnes ved at det finnes standarder for dyktighet og fokus på målbare resultater. Kirk (2010) trekker frem at det kan virke som dette også blir gjeldende i kroppsøving. Det kan fort oppstå et skille mellom de idrettsaktive og de som ikke er det, og Säfvenbom et al. (2014) er ganske tydelig på at faget favoriserer de som er aktive i konkurranseidretter på fritiden sin. Når det gjelder de idrettsaktive elevenes motivasjon for kroppsøving, viser forskning en positiv sammenheng mellom organisert idrett og indre motivasjon i kroppsøving hos elevene (Caldwell & Watts, 2008; Larson, 2000). Det var ingen sammenheng mellom egen-organisert fysisk aktivitet og den indre motivasjonen blant elevene. Blant elever som ikke deltar i organisert idrett ser man lavere grad av selvbestemt motivasjon hos jenter enn hos gutter i utvalget til Säfvenbom et al. (2014). Man ser at disse guttene og jentene ikke opplever å få tilfredsstilt de grunnleggende behovene i kroppsøving, og at jenter i enda mindre grad enn gutter får de tilfredsstilt. Owen, Smith, Lubans, Ng og Lonsdale (2014) mener at det er støtte for at selvbestemmelse har påvirkning på elevenes fysiske aktivitet, men understreker samtidig at det er andre faktorer som er viktige for de unges fysiske aktivitetsnivå. Mayorga-Vega og Viciano (2014) viste til forskningsresultater hvor de fant at graden av selvbestemmelse i kroppsøving hadde noe å si for det fysiske aktivitetsnivået i kontekster utenfor skolen, og at det å skape en indre motivasjon hos elevene i kroppsøving også ville påvirke elevenes fysiske aktivitetsnivå på fritiden.

4. Metode

For å besvare problemstillingen i masteroppgaven er det valgt å bruke kvantitativ forskningsdesign. Kvantitativ forskning baseres på talldata og bygger på at sosiale fenomener er stabile slik at målinger og kvantitative beskrivelser blir meningsfulle. Kvantitativ forskningsmetode gir mulighet til å innhente informasjon fra store utvalg, og vil dermed kunne se tendenser og generalisere (Ringdal, 2014). Det ble brukt et survey-design som er en fellesbetegnelse for datainnsamling gjennom strukturerte spørreskjema. Spørreskjemaet besto av flere standardiserte spørreskjemaer, og hele skjemaet er vedlagt (vedlegg 9). Etter datainnhenting ble datamaterialet brukt for statistiske analyser for å forsøke å belyse oppgavens problemstilling (Nardi, 2014). Denne studien bygger på en tverrsnittsundersøkelse som gir informasjon om en gitt populasjon på et bestemt tidspunkt. Denne typen forskningsdesign kan ikke gi svar på prosesser eller hvordan trender utvikler seg, men kun gi et bilde av hvordan noe er i øyeblikket. Tverrsnittsundersøkelser gir beskrivelser av enkeltvariabler og kan brukes til å se sammenhenger (Ringdal, 2014). I masteroppgaven ønsker jeg blant annet å undersøke elevers tilfredsstillende av grunnleggende behov og selvbestemt motivasjon i kroppsøving.

4.1 Utvalg

Ved bruk av kvantitativ metode er utvalget enten et sannsynlighetsutvalg eller ikke-sannsynlighetsutvalg. Forskjellen ligger i at ved bruk av sannsynlighetsutvalg så vil man statistisk generalisere til populasjonen, mens ved et ikke-sannsynlighetsutvalg vil man måtte bruke andre metoder for å kunne generalisere. Denne studien benyttet et bekvemmelighetsutvalg, som regnes som et ikke-sannsynlighetsutvalg (Ringdal, 2014). Denne typen utvalg ble valgt siden undertegnede selv skulle rekruttere skole og samle inn data. Økonomiske og praktiske årsaker gjorde at det ikke var mulig å trekke utvalget tilfeldig. Utvalget besto opprinnelig av 177 personer. Det ble valgt å fjerne de som ikke oppga ønsket å oppgi kjønn (1%) og de som oppga at de hadde kroppsøving mer enn 1 gang i uken. Dette på bakgrunn av at det er vanlig med kroppsøving en gang i uken blant de videregående skolene i det aktuelle fylket. Respondenter som hadde svart at de hadde kroppsøving flere ganger i uken kunne bestå av tulle svar eller elever på linjer med idrettsfag. Det var ønskelig med et utvalg uten elever på idrettsfag. Det endelige utvalget var derfor 150 respondenter med en fordeling på jenter og gutter på 105 (70%) og 45 (30%).

Utvalget består av elever fra to videregående skoler. 59 respondenter (39%) var førsteårselever, 37 respondenter (25%) gikk andreåret og 54 (36%) var tredjeårselever. I utvalget oppga 4 stykker (3%) at ikke deltar i kroppsøving en vanlig uke. 146 (97%) oppgir at de deltar i kroppsøving en gang i uken. I utvalget oppgir 52 stykker at de deltar i idrettslag. 81 har sluttet i idrettslag, mens 17 har aldri deltatt.

4.2 Datainnsamling

2020 har så langt vært et annerledes-år for hele verden. Det ble avtalt datainnsamling på en stor videregående skole i Møre og Romsdal. Spørreskjemaer ble skrevet ut og levert på skolen for utlevering til klassene. Plutselig kom stengingen av alle landets skoler (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Etter samtale med veileder og kontaktperson på den aktuelle skolen, ble spørreskjemaet digitalisert. Det ble dermed distribuert digitalt av skoleledere gjennom skolens læringsplattformer. Antallet respondenter viste seg å ikke bli så høyt som først antatt og håpet. Spørreskjemaet skulle besvares innen de to første ukene av den nye undervisningssituasjonen for elevene. Disse ukene var preget av mye usikkerhet, nye utfordringer rundt digital skole og andre faktorer som kan ha påvirket antallet respondenter i undersøkelsen. På bakgrunn i lavt antall respondenter, ble det tatt kontakt med en annen stor videregående skole i fylket. Etter samtaler med aktuelle personer var denne skolen også villig til å bidra i datainnsamlingen. Spørreskjemaet ble også her distribuert digitalt til elevene gjennom læringsplattformen deres. Etter distribueringen av spørreskjemaene tok det omtrent en uke før antallet respondenter var tilfredsstillende, og undersøkelsen ble lukket.

4.3 Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet handler om kvaliteten på de metodiske tilnærmingene er oppfylte. Måleenhetene er viktige for å kvalitetssikre forskningen og resultatenes gyldighet, i tillegg til å oppdage eventuelle feilkilder. For at dette skal være mulig, må forskeren gjennom hele forskningen være kritisk og reflektert rundt eget arbeid (Ringdal, 2014). Validitet handler om at en test eller et instrument måler det en faktisk er ute etter å måle. Det er vanlig å skille mellom statistisk validitet, indre validitet, ytre validitet og begrepsvaliditet.

Begrepsvaliditet handler om forholdet mellom det fenomenet som man undersøker og de konkrete dataene man har innhentet, om det er samsvar mellom fenomenet og målingene man har gjort. En viktig ting å huske er at validitet ikke er noe absolutt, men en kvalitetssikring som bør være tilnærmet oppfylt (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Dersom det er tilstrekkelig sammenheng mellom begrepenes teoretiske definisjon og begrepet slik forskeren

har operasjonalisert det, så kan man si at det ligger god begrepsvaliditet til grunn. I denne studien finnes det mange abstrakte begreper med komplekse forklaringer. Det å bruke spørreskjema som tidligere har vært brukt og validert, styrker begrepsvaliditeten betraktelig. Det å bruke faktoranalyser i analysen av datamaterialet kan også bidra til å styrke begrepsvaliditeten. Faktoranalyse er en måte å måle om indikatorene måler det samme begrepet og ikke er flerdimensjonalt. Til tross for at flere av de sammensatte målene er tidligere validert, ble det valgt å kjøre faktoranalyse. Disse viste tilfredsstillende resultater også i denne studien.

Når man måler fysisk aktivitet er det fire dimensjoner som bør inkluderes for å få et valid mål på det fysiske aktivitetsnivået: hyppighet, varighet, intensitet og regelmessighet (Kurtze, Gundersen & Holmen, 2003). I spørsmålet i dette spørreskjemaet er ikke alle disse inkludert. Hyppighet er inkludert, med at deltakerne skal svare på hvor mange dager i uken de bedriver fysisk aktivitet. Intensiteten er også spesifisert, med setningen «andpusten eller svett». For at spørsmålet skulle hatt bedre validitet kunne spørsmålet inkludert varighet «... andpusten eller svett i minst 20 minutter?». Det kunne også vært tillagt spesifisitet på regelmessighet, for eksempel ved å spesifisere «i sesongen». På bakgrunn av dette kunne målet på fysisk aktivitet hatt sterkere validitet. Spørsmålet er derimot utformet på samme måte som spørsmål om fysisk aktivitet i WHO sine undersøkelser om helsevaner blant skoleelever (Samdal, Mathisen, Torsheim, Diseth, Fismen, Larsen, Wold & Årdal, 2016). Dette er med på å styrke spørsmålets validitet. Når det gjelder å måle selvrapportert fysisk aktivitetsnivå, kan elevene oppfatte spørsmålene forskjellige. I tillegg kan de oppgi høyere aktivitetsnivå enn det faktiske aktivitetsnivået som følge av forventninger de føler på (Ringdal, 2014).

Det ble valgt å bruke RAI for å få et mål på elevenes grad av selvbestemmelse i kroppsøving. RAI har tidligere bidratt i stor grad til å vise at grad av selvbestemmelse er viktig sett i lys av selvbestemmelsesteorien, og har vært en av de mest populære måtene å måle på (Howard, Gagné, Van den Broeck, Guay, Chatzisarantis, Ntoumanis & Pelletier, 2020). Ved bruk av RAI vil man ikke kunne undersøke hvilken rolle hver enkel regulering innenfor OIT har, men bare vurdere de ulike reguleringene som positive eller negative. En må derfor ved bruk av RAI være bevisst på at bruken av denne vil føre til at man går glipp av informasjon. Howard et al. (2020) trekker frem at RAI som mål på grad av selvbestemmelse hos individer totalt sett er et godt mål på akkurat dette.

Variabelen trinn i datasettet brukes for å kunne sammenligne med annen forskning på elevenes alder. Siden utvalget i studien er elever på videregående kan det være noen elever som er eldre enn man vanligvis er på når man går siste året på videregående, hvis man for eksempel går opp igjen siste året. I spørreskjemaet ble det ikke spurt om elevenes alder, kun hvilket trinn de gikk. Studien tar derfor utgangspunkt i at elevene er den alderen som det er vanlig å ha når man går på videregående. Vedlegg 8 viser statistikk for alderen på elever i videregående skole i Møre og Romsdal. Denne viser at flertallet av elevene i videregående skole i fylket er 16-18 år. Dette støtter at variabelen trinn i studien kan brukes for å se resultatene i lys av annen forskning om alder.

Statistisk validitet handler om kovariansen mellom variablene og om det foreligger grunn til å tolke disse videre, eller om resultatene kun er tilfeldige. Innenfor kvantitativ metode brukes signifikanstesting og det er også brukt i denne studien. Dette styrker den statistiske validiteten (Johannessen et al., 2010). Indre validitet handler om troverdigheten av tolkningen som fremsettes om forholdet mellom variabler i studien. Indre validitet blir aktuelt når man tolker årsaksforhold mellom variabler. I studien ble det undersøkt faktorer som kjønn, trinn, deltakelse i idrettslag og fysisk aktivitetsnivå. På bakgrunn av dette kan man med større sikkerhet si at de årsakssammenhenger som foreligger, skyldes de variablene som ble testet (Kleven, Hjordemaal & Tveit, 2014).

Ytre validitet handler om hvorvidt studien og resultatene kan generaliseres til resten av befolkningen. Man kan ikke uten videre si at resultatene har gyldighet for andre enn de som har deltatt i studien. Dersom dette skal kunne gjøres, må utvalget i studien ligne på populasjonen og representere den på en god måte (Kleven et al., 2014). Siden datamaterialet i studien er innhentet blant to skoler i Møre og Romsdal vil dette kunne svekke den ytre validiteten. Ifølge Thrane (2017) kan man generalisere funnene til en populasjon dersom tre forutsetninger er til stede. Disse er fravær av heteroskedastisitet, normalfordelt restledd og uavhengighet blant observasjonene. De to første forutsetningene er mulige å innfri, men uavhengighet blant observasjonene blir ikke innfridd. Siden undersøkelsen kun tar for seg elever i videregående skole, i tillegg til kun ett fylke i landet, vil dataene kunne forstås som klynger. Elever på samme skole vil kunne ha noe til felles, og dermed vil svarene kanskje ikke være uavhengige av hverandre. Det kan argumenteres for at det å ha med to forskjellige skoler i datamaterialet styrker den ytre validiteten, men det er ikke tilstrekkelig til å kunne generalisere til resten av populasjonen. Dette fordi resten av populasjonen ikke er elever på videregående skole (Danielsen, 2013). Resultatene kan kun generaliseres til andre homogene grupper.

Reliabilitet knyttes til oppgavens empiri og handler om påliteligheten til målingene som er gjort i studien, og hvorvidt disse i liten grad er påvirket av tilfeldige feil ved måling. Eksempel på dette kan være uklare instruksjoner, støy eller andre forstyrrende elementer ved rapportering. Det finnes ulike måter å vurdere studiens validitet på, og i denne studien ble det valgt å måle graden av indre konsistens mellom de ulike indikatorene i datamaterialet. Dette ble gjort i STATA ved bruk av Cronbachs α . Alle reliabilitetsanalysene viste tilfredsstillende verdier og dermed tilfredsstillende reliabilitet (Ringdal, 2014) I tillegg til dette er oppgavens transparens en faktor som kan bidra positivt for oppgavens reliabilitet.

4.4 Behandling av datamaterialet

Etter datainnsamlingen ble datamaterialet overført til STATA versjon 16. Spørreundersøkelsen foregikk digitalt gjennom tjenesten Nettskjema som NTNU har databehandleravtale med gjennom UiO (NTNU, u.å.-b). Nettskjema har en mulighet for å eksportere resultatene direkte til STATA slik at man ikke trenger å plote alle dataene selv, og dermed også unngår mulig feilpunching av data. Med utgangspunkt i datamaterialet ble det valgt en uavhengig variabel og sju uavhengige variabler.

4.4.1 Beskrivelse av variabler

Den avhengige variabelen i analysen er RAI. For å måle elevenes motivasjon for kroppsøving er spørreskjemaet «Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire (BREQ-3)» brukt (Markland & Tobin, 2004; Wilson, Rodgers, Loitz & Scime, 2006). Dette består av spørsmål som omhandler integrering og internalisering av elevenes motivasjon for kroppsøving. BREQ-3 består av 24 påstander hvor det er 5 svaralternativer på en likert-skala (Ringdal, 2014). Eksempel på påstand fra BREQ-3 er «Det er viktig for meg å delta i kroppsøving» og «Jeg føler press fra venner/familie om å delta i kroppsøving», med svaralternativer fra «ikke enig» til «helt enig». Spørreskjemaet er delt inn i seks subskalaer og hver subskala representerer en motivasjonregulering i organisk integrasjonsteori.

I analysene av dataene fra BREQ-3 ble det konstruert en indeks for deltakernes grad av selvbestemmelse. RAI er en indeks som beskriver respondentenes opplevde grad av selvbestemmelse. Indeksen konstrueres ved å gi de ulike subskalaene en vektning, og summerer disse vektete scorene (Bangor University, u.å.). Det er vanlig å vurdere faktorene gjennom faktoranalyse og reliabilitetstest for å kunne lage et sammensatt mål (Ringdal & Wiborg, 2017). Ved å kjøre en faktoranalyse av variablene som er ment å høre sammen (Bangor University, u.å.), viste resultatene at kun en av faktorene hadde egenverdi over 1, med KMO = 0.8 som

viser hvor mye variablene har til felles. Det er ønskelig at KMO skal være over 0.5, og 0.8 regnes som meget tilfredsstillende (Midtbø, 2012; Ringdal & Wiborg, 2017). KMO-verdiene var tilfredsstillende for alle målene. Videre ble det gjennomført en reliabilitetstest for å måle den interne konsistensen mellom variablene. Det ble brukt Cronbachs α med minimumskrav på 0.7, hvor alpha-verdiene kan variere mellom 0 og 1 (Ringdal & Wiborg, 2017). Det sammensatte målet hadde tilfredsstillende alpha-verdi, og variabelen RAI kunne dermed konstrueres.

De tre neste uavhengige variablene er sammensatte mål fra «Basic Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale (BPNES)» (Vlachopoulos & Michailidou, 2006). Dette måler behovstilfredsstillelse blant elevene og baserer seg på teorien om grunnleggende behov (Deci & Ryan, 1985). Spørreskjemaet måler i hvilken grad de tre grunnleggende psykologiske behovene blir tilfredsstilt. BPNES er oversatt og validitetstestet til en norsk versjon av Solberg, Hopkins, Ommundsen og Halvari (2012) (Skjelten, 2016). Spørreskjemaet består av 12 spørsmål som er delt opp i tre subskalaer: autonomi, kompetanse og sosiale relasjoner. En subskala for autonomi («Kroppsøving er i stor grad forenlig med mine valg og interesser»), en subskala for kompetanse («Jeg føler at jeg har stor fremgang i forhold til målet mitt med») og en subskala for tilhørighet («Jeg føler meg veldig bekvem sammen med de andre deltakerne»). Svaralternativene går på likert-skala fra «ikke enig» til «helt enig». De tre subskalaene består i utgangspunktet av 4 spørsmål. Variabelen autonomi inneholder kun tre delspørsmål fordi det i overgangen til elektronisk spørreskjema, forsvant et spørsmål. For å lage de tre sammensatte målene for grunnleggende behov, ble det først kjørt en faktoranalyse av variablene som omhandlet de ulike subskalaene basert på tidligere validerte undersøkelser (Vlachopoulos & Michailidou, 2006). Resultatene viste tilfredsstillende resultater med en faktor med egenverdi over 1 og tilfredsstillende KMO-verdier på alle de tre målene (Midtbø, 2012; Ringdal & Wiborg, 2017). Reliabilitetstestene viste tilfredsstillende Cronbachs α og de tre sammensatte målene for grunnleggende behov kunne konstrueres (Ringdal & Wiborg, 2017).

Den neste uavhengige variabelen i analysen er kjønn. Dette er en kategorisk variabel hvor alternativene kun har en verdi (Ringdal, 2014). Svaralternativene er 0 for jenter og 1 for gutter. I analysen var det 105 jenter og 45 gutter. Alder gjennom variabelen trinn var også en uavhengig variabel. Svaralternativene var her «Vg1», «Vg2» og «Vg3». Deltakelse i idrettslag er den sjettede uavhengige variabelen. Spørsmålet lyder «Hvor ofte gjør du følgende?» med ulike påstander. Påstanden for idrettslag heter «Trener i idrettslag» og svaralternativene er en likert-skala med svaralternativer fra «aldri drevet» til «daglig». Her ble det valgt å dummy-kode variabelen til

«deltar i idrettslag» og «har sluttet» med «aldri deltatt» som referansekategori. Dette for å undersøke hvilken betydning deltakelse i idrettslag kan ha. Den siste uavhengige variabelen var fysisk aktivitet. Denne variabelen er basert på respondentenes selvrappørterte fysiske aktivitetsnivå i løpet av en uke. Spørsmålet lyder «Hvor mange dager i uken er du så aktiv at du blir andpusten eller svett?» med alternativer fra «aldri» til «6-7 dager i uken».

4.4.2 Forutsetninger for regresjon

For at en regresjonsmodell skal regnes som forventningsrett og presis, er det ifølge Thrane (2017) en rekke forutsetninger som må ligge til grunn. Brudd på disse forutsetningene vil både kunne gi misvisende koeffisienter og signifikanstester (Thrane, 2017). Utgangsmodellen for regresjon videre i oppgaven vises i tabell 1. Utgangsmodellen er statistisk signifikant ($p < .05$) og forklarer 71 % av variansen. Det ble valgt et signifikansnivå på 0.05 som er det vanligste ifølge Ringdal (2014).

Tabell 1: Utgangsmodell for regresjonsanalyse (N=150)

Variabel	Koeff.	Std.feil	t-verdi	p-verdi	Beta
Kjønn	-0.51	0.94	-0.54	0.59	-0.02
Trinn	-1.10	0.49	-2.27	0.03*	-0.10
Idrettslag - sluttet	3.61	1.39	2.59	0.01*	0.19
Idrettslag – deltar	4.33	1.65	2.61	0.01**	0.21
Fysisk aktivitetsnivå	1.50	0.51	2.96	0.00**	0.16
Autonomi	2.88	0.70	4.12	0.00**	0.33
Kompetanse	2.50	0.91	2.75	0.00**	0.28
Tilhørighet	1.36	0.68	1.98	0.05	0.15
Konstant	-13.7	2.34	-5.84	0.00	

F-verdi = 48.17 ($p < 0.01$)

R-squared = 0.73

Adj. R-squared = 0.71

* $p < .05$, ** $p < .01$

En av forutsetningene for lineær regresjon er at den avhengige variabelen skal være normalfordelt. Forutsetningen om normalfordelt restledd går ut på at residualene skal ligge så nærme 45 graders linjen som mulig. Dersom de ligger helt på linjen er restleddet perfekt normalfordelt (Midtbø, 2012). Vedlegg 2 viser at det er tilnærmet normalfordelte residualer. For å være sikker på at den avhengige variabelen kunne brukes, ble det kjørt en test for skewness

og kurtosis for å få en statistisk verdi på normalfordelingen. Denne var innenfor det som er ønskelig, med verdier på henholdsvis -0.77 og 2.83. Anbefalt for skewness er mellom -2 og 2, og kurtosis på under 10 (Midtbø, 2012).

Videre ble modellen testet for linearitet. Dette ble gjort ved å generere et samleplott for alle variablene og kjøre en test for linearitet. Samleplottet vises i vedlegg 3. Ved å se på samleplottet legger man merke til kurven for fysisk aktivitetsnivå og autonomi. Linktest oppgir en hatsq-verdi på -0.2 med $p < .05$. Dette tilsier muligheter for ikke-lineære sammenhenger (Thrane, 2017). På bakgrunn av dette ble det valgt å undersøke for andregradsledd med utgangspunkt i modellen. I tillegg til de to som ble undersøkt med utgangspunkt i samleplottet, ble resten av variablene også testet for andregradsledd. Det var kun andregradsleddene for fysisk aktivitet og autonomi som økte forklarings-effekten og var statistisk signifikant ($p < .05$). Andregradsleddet for fysisk aktivitetsnivå, vises i vedlegg 4. Vedlegg 5 viser andregradsleddet for autonomi.

Det ble gjennomført en VIF-test for å teste fravær av multikollinearitet. Ved å ha en VIF-verdi på under 10, kan man bekrefte fravær av multikollinearitet (Midtbø, 2012). Hverken verdiene alene eller total VIF-verdi oversteg 10, og en derfor konkludere med at det ikke forekommer multikollinearitet i regresjonsmodellen. Fravær av heteroskedastisitet er også en av forutsetningene (Thrane, 2017). Dersom det foreligger heteroskedastisitet vil man kunne se et mønster i plottet i vedlegg 6. Dersom plottet er noe uklart, kan man kjøre en statistisk test. Dette ble gjort og viste antydninger til heteroskedastisitet. Testen viste kji -kvadrat på 4.84 og $p < .05$. For å kunne unngå heteroskedastisitet, ble det brukt en kommando som regner ut korrigerte standardfeil gjennom kommandoen «robust» i Stata. Så lenge man bruker korrigerte standardfeil har dette opprinnelige bruddet på forutsetningene ingenting å si (Thrane, 2017). Ulempen med dette er at Adjusted r-square forsvinner fra modellen, men denne er allerede undersøkt.

Videre ble det sjekket for effekten av mulige uteliggere. Svarene fra spørreskjemaene ble gjennomgått og det ble ikke funnet noen tydelige feil, mønster eller merkelige svar. Det ble deretter kjørt en statistisk Dfits-test for å undersøke betydningen av de mulige uteliggerne. Denne viste at ingen av uteliggerne hadde effekt på datamaterialet. Det ble dermed valgt å beholde observasjonene i datamaterialet. Vedlegg 7 viser samleplottet for ekstremverdier. Regresjonsmodellen ble også testet for interaksjonseffekter, også kalt samspill. Det ble valgt å undersøke samspill mellom kjønn og de ulike uavhengige variablene, på bakgrunn av tidligere forskning som trekker frem at gutter og jenter har ulike oppfatninger av kroppsøving (Lagestad, 2017; Larsson et al., 2009). De ble ikke funnet noen statistisk signifikante samspill i modellen.

5. Resultater

Resultatdelen vil ta for seg de tre typene statistikk for studien. Dette er deskriptiv statistikk, deretter bivariat og til slutt multivariat statistikk. Gjennom dette presenteres funnene som er gjort i studien. Disse funnene vil danne grunnlaget for den videre diskusjonen.

5.1 Deskriptiv statistikk

Den deskriptive statistikken beskriver de kvantitative funnene som ble gjort ved den deskriptive analysen av spørreskjemaene.

Tabell 2: Deskriptiv statistikk (N=150)

Variabel	Gutt		Jente		Total	
	N	M (SD)	N	M(SD)	N	M(SD)
RAI*	45	9.49 (8.53)	105	6.18 (9.74)	150	7.17 (9.49)
Idrettslag	45	1.31 (0.70)	105	1.20 (0.61)	150	1.23 (0.64)
Fysisk aktivitetsnivå	45	3.60 (0.96)	105	3.26 (1.05)	150	3.36 (1.03)
Autonomi*	45	2.34 (1.03)	105	1.85 (1.08)	150	2.00 (1.09)
Tilhørighet*	45	2.81 (1.04)	105	2.44 (1.05)	150	2.55 (1.05)
Kompetanse*	45	2.81 (1.05)	105	2.21 (0.99)	150	2.39 (1.04)

*p<.05

Den deskriptive statistikken i tabell 2 viser at gutter føler større selvbestemmelse i kroppsøving enn jenter med en score på (9.49 ± 8.53) for gutter og (6.18 ± 9.74) for jenter. Forskjellen er signifikant ved t-test ($p < .05$) og minste- og maksverdi for RAI i den deskriptive statistikken er -19,5 og 23. I tillegg til at gutter føler større grad av selvbestemmelse, er det også større spredning blant jentenes følelse av selvbestemmelse. Når det gjelder tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov i kroppsøving, har gutter signifikant høyere grad av tilfredsstillelse enn jenter. Blant utvalget har guttene noe høyere fysisk aktivitetsnivå enn jentene, men dette er ikke signifikant. Det er heller ikke signifikant forskjell i deltakelse i idrettslag.

5.2 Bivariat statistikk

Den bivarierte statistikken viser korrelasjonsmatrisen for studien. Denne viser sammenhengene mellom de ulike variablene.

Tabell 3: Korrelasjonsmatrise (N=150)

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. RAI	1.00							
2 Kjønn	0.16*	1.00						
3 Trinn	-0.15	0.05	1.00					
4 Idrettslag	0.52**	0.08	0.05	1.00				
5 Fysisk aktivitetsnivå	0.49**	0.15	0.01	0.51**	1.00			
6 Autonomi	0.78**	0.20*	-0.12	0.44**	0.33**	1.00		
7 Tilhørighet	0.71**	0.16*	-0.07	0.38**	0.37**	0.71**	1.00	
8 Kompetanse	0.79**	0.26**	-0.05	0.46**	0.43**	0.82**	0.82**	1.00

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tabell 3 viser at RAI korrelerer svakt positivt ($p < .05$) med kjønn. Dette vil si at høyere grad av selvbestemt motivasjon henger sammen positivt med høyere verdi for kjønn. Det å være gutt har sammenheng med høyere grad av selvbestemt motivasjon i kroppsøving. Deltakelse i idrettslag korrelerer moderat ($p < .01$) med RAI og viser at jo oftere man er med i idrettslag, henger sammen med høyere grad av autonom motivasjon. Elevenes fysiske aktivitetsnivå korrelerer moderat positivt ($p < .01$) med RAI. Alle de tre grunnleggende behovene korrelerer sterkt med RAI ($p < .01$). Dette viser at tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene i kroppsøving henger sammen med grad av autonom motivasjon blant elevene. De grunnleggende behovene korrelerer svakt positivt ($p < .05$) med kjønn, noe som viser at gutter i større grad enn jenter har tilfredsstilte behov i kroppsøving. De grunnleggende behovene har også positiv korrelasjon ($p < .01$) med variabelen idrettslag. Fysisk aktivitetsnivå korrelerer moderat positivt med deltakelse i idrettslag ($p < .01$). Det er også positiv sammenheng mellom fysisk aktivitetsnivå og de tre grunnleggende behovene ($p < .01$). Det er ingen sammenheng mellom hvilket trinn elevene går og idrettslag, aktivitetsnivå eller grunnleggende behov ($p > .05$) i korrelasjonsmatrisen.

5.3 Multivariat statistikk

Fenomener kan sjeldent forklares fra kun en årsak, og derfor brukes multivariat regresjonsanalyse. I denne typen regresjon er det mulig å undersøke flere forklaringsvariabler på samme tid, og i regresjonsanalysen blir den avhengige og de uavhengige variablene undersøkt. Her brukes det lineær regresjon.

Tabell 4: Den endelige regresjonsmodellen. (N=150)

Variabel	Koeff.	Std.feil	t-verdi	p-verdi	Beta
Kjønn	-0.56	0.92	-0.61	0.54	-0.03
Trinn	-0.99	0.40	-2.42	0.01*	-0.09
Idrettslag - sluttet	3.67	1.46	2.52	0.01*	0.19
Idrettslag – delt	5.21	1.55	3.37	0.01**	0.26
Fysisk aktivitetsnivå	10.40	2.36	4.49	0.00**	1.13
Fysisk aktivitetsnivå 2	-1.37	0.33	-4.14	0.00**	-1.00
Autonomi	5.03	1.45	3.47	0.00**	0.58
Autonomi2	-0.60	0.29	-2.06	0.04*	-0.28
Kompetanse	2.45	0.87	2.81	0.00**	0.26
Tilhørighet	1.28	0.62	2.06	0.04*	0.14
Konstant	-28.1	4.04	-6.97	0.00	
F-verdi = 48.10 (p<0.01)					
R-squared= 0.78					
Adj. R-squared = 0.76					

* p<.05, ** p<.01

Tabell 4 viser den endelige regresjonsmodellen. Modellen er statistisk signifikant gjennom f-testen (p<.01). Modellens forklaringskraft er på 0.76, noe som vil si at den forklarer 76 % av variansen innenfor RAI. Ved å se på modellen kan man se at det er fysisk aktivitet som sto for mest signifikant varians ($\beta=1.13$, p<.01) med en koeffisient på 10.40. Andregradsleddet for fysisk aktivitet er negativt (p<.01). Kompetanse og tilhørighet har positiv påvirkning på RAI. Når det gjelder autonomi er andregradsleddet negativt, noe som vil si at graden av RAI øker i takt med autonomi opp til et visst punkt, før RAI synker (p<.05). Kjønn er ikke signifikant. Trinn har en negativ koeffisient (p<.01). Konstantleddet for den endelige regresjonen er -28.1.

6. Diskusjon

Målet med denne oppgaven er å undersøke forholdet mellom grunnleggende psykologiske behov og grad av autonom motivasjon hos elever i videregående skole, og hvilke forskjeller som foreligger for gutter og jenter, deltakelse i organisert idrett og aktivitetsnivå på fritiden. I dette kapittelet blir resultatene sett i lys av teori og tidligere forskning.

6.1 Grunnleggende behov og selvbestemt motivasjon

Selvbestemmelsesteorien vektlegger at dersom man føler at de grunnleggende behovene er oppfylt, vil man kunne føle indre motivasjon for en aktivitet (Deci & Ryan, 2002). I korrelasjonsmatrisen (tabell 3) ser man at det er veldig sterk korrelasjon ($p < .05$) mellom alle de tre grunnleggende behovene og RAI. Dette viser at blant elevene i utvalget har grunnleggende behov sammenheng med RAI. Resultatene fra korrelasjonsmatrisen viser i likhet med teorien rundt selvbestemmelse at dersom en elev har høy grad av tilfredsstilte behov, vil eleven føle høye grad av selvbestemmelse i kroppsøving. I motsatt tilfelle vil en elev som føler liten grad av tilfredsstilte behov i kroppsøving, føle lav grad av selvbestemmelse i kroppsøving. Dersom en elev føler selvbestemmelse i kroppsøving er det en autonom form for motivasjon, og eleven vil derfor kunne føle indre motivasjon for kroppsøving og dermed har et sterkt ønske om å engasjere, utforske og mestre (Ntoumanis, 2005; Ntoumanis, 2012).

I utvalget er det behovet for kompetanse som korrelerer sterkest med RAI ($r = .79$, $p < .01$). Flere har trukket frem kompetanse som det viktigste grunnleggende behovet på kroppsøvingsarenaen, hvor elevene er veldig synlige og dermed ønsker å prestere og få vist sine fysiske ferdigheter (Brattenborg & Engebretsen, 2015; Ntoumanis, 2001). I utvalget er det autonomi som korrelerer nest sterkest med grad av selvbestemmelse, mens sosial tilhørighet er det behovet med svakest korrelasjon. Alle behovene korrelerer sterkt ($p < .05$) og viser at det er sterk sammenheng mellom behovene og grad av selvbestemmelse i kroppsøvingen blant elevene. Korrelasjonsmatrisen viser også at det er sterke positive korrelasjoner ($p < .05$) mellom de grunnleggende behovene. Dette tyder på at behovene har sammenheng med hverandre. I praksis kan man se for seg situasjoner hvor ikke alle behovene er oppfylt. Det kan være situasjoner i kroppsøving hvor eleven kanskje trives sammen med de i klassen og føler en tilhørighet, men at eleven føler veldig lite selvbestemmelse og kanskje tvang for å drive aktiviteten. I tillegg kan eleven føle at han eller hun ikke har noe kompetanse på dette området og har få mestringsopplevelser fra denne aktiviteten tidligere. Dette understreker viktigheten av faktorene som (Van den Berghe et al., 2013) trekker frem som viktige for elevenes muligheter

for å tilfredsstillere av de grunnleggende behovene. Forholdet elev-lærer er også en faktor å ta med her (Deci & Ryan, 2000b).

I den endelige regresjonsmodellen (tabell 4) ser man at det er behovet for autonomi som forklarer mest varians i RAI ($p < .01$) av de grunnleggende behovene. For elevene i utvalget er det autonomi som har størst betydning for graden av selvbestemmelse i kroppsøving. Behovet for autonomi er også det behovet som har høyest standardavvik, noe som viser at det er variasjon blant elevene. I kroppsøving hvor elevene holder på med aktiviteter på bakgrunn av eget valg og ikke press, vil de føle høyere grad av selvbestemt motivasjon, noe som Deci og Ryan (1985) trekker frem som et av hovedtrekkene i teorien. Kroppsøving er en sosial situasjon hvor elevene er sammen og gjør ting gjennom samarbeid og samhandling. Det foreligger positive sammenhenger mellom kollektive handlinger og autonomi som viser at slike sosiale situasjoner vil kunne bidra positivt til følelsen av autonomi (Deci & Ryan, 2000a)

Ved testing av forutsetninger for regresjonen ble det funnet et kurvlineæret forhold mellom autonomi og RAI. Dette viser at graden av selvbestemmelse øker med følelsen av autonomi opp til et visst punkt, før graden av RAI synker. Dette kan man tolke som at elevene ikke nødvendigvis bør få frie tøyler, slik som How et al. (2013) også konkluderte med. Frie tøyler vil kunne gi høyere grad av autonomifølelse, men ikke gi høyere grad av selvbestemt motivasjon. Regresjonsmodellen viser at kompetanse forklarer mer av variansen i grad av selvbestemmelse enn tilhørighet. Det å føle på kompetanse regnes som sentralt for at elevene skal føle selvbestemmelse i kroppsøving, noe også Ntoumanis (2001) trekker frem. Arenaen i kroppsøving kan være med på å gjøre elevene sårbare, og derfor vil det at elevene føler tilfredsstillere av behovet kompetanse gjennom å kunne vise ferdigheter og føle mestring, være positivt. Det at elevene får anerkjennelse vil kunne føre til at de føler en tilhørighet og dette kan være positivt for det grunnleggende behovet for tilhørighet. Dersom man føler mestring og glede fordi man får til noe, vil det kunne være enklere å føle seg tilpass i situasjonen. Tilhørighet trekkes frem som spesielt viktig i situasjoner hvor elevene kanskje ikke føler på tilfredsstillere av behovene autonomi og kompetanse (Cox & Williams, 2008). Dette kan være i situasjoner hvor elevene ikke føler de har tatt egne valg og hvor det er aktiviteter som elevene ikke føler de mestrer.

6.2 Alder, kjønn og selvbestemt motivasjon

Blant elevene i utvalget viser tabell 2 at scoren for RAI er (7.14 ± 9.49) . Guttene i utvalget føler høyere grad av selvbestemmelse enn jentene, og det er i tillegg større varians hos jentene. Dette tyder på at det er mer spredning i graden av selvbestemmelse blant jentene. Guttene scorer høyere på alle de grunnleggende behovene. Ferrer-Caja og Weiss (2000) trekker frem at gutter både føler seg mer kompetente, og har høyere grad av indre motivasjon i kroppsøving enn jenter. Korrelasjonsmatrisen i tabell 3 støtter dette resultatet, ved å vise en svak positiv korrelasjon ($p < .05$) mellom kjønn og RAI i kroppsøving. Gutter opplever høyere grad av selvbestemmelse i kroppsøving, noe som kan tyde på at de opplever høyere grad av indre motivasjon i kroppsøving. Når det gjelder hvilket trinn man går på så ser man ingen forskjeller i hverken grad av selvbestemmelse eller tilfredsstillelse av grunnleggende behov i korrelasjonsmatrisen (tabell 3) ($p > .05$). Det at guttene i korrelasjonsmatrisen føler tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene og høyere grad av selvbestemmelse enn jentene, kan man se i lys av at gutter ofte er mer positivt innstilt til kroppsøving enn jenter. Det viser seg at gutter liker undervisningen bedre, er mer fysisk aktive og liker bedre å vise seg frem enn jentene (Larsson et al., 2009). Lagestad (2017) fant signifikante forskjeller på gutters og jenters karakterer i kroppsøving. Gjennom at guttene får vise seg frem og dyrke «gutteegenskapene» i det som omtales som guttenes arena (Walseth & Hæhre, 2014), vil de i større grad oppleve å få tilfredsstilt de grunnleggende behovene. Dette støttes av at kroppsøvingen inneholder mye ballspill og grunntrening, i tillegg til at den biologiske kroppsøvingsideologien har stått sterkt i undervisningen (Moen et al., 2018; Næsheim-Bjørkvik, 2010).

I den endelige regresjonsmodellen (tabell 4) er ikke kjønn en av de signifikante variablene, noe som vil si at kjønn ikke har påvirkning på elevenes grad av selvbestemmelse. Derimot viser det seg at trinn har en negativ påvirkning på RAI ($\beta = -0.09$, $p < .01$). Dette betyr at for hver enhets økning i trinn, synker følelsen av selvbestemmelse i kroppsøving. Dette vil si at en elev som går VG1 vil føle høyere grad av selvbestemmelse enn en VG3 elev. Tre år på videregående skole er en periode hvor elevene utvikler seg og skaper sin egen identitet. Forskning på klasseromsundervisning viser at elever opplevde en nedgang i indre motivasjon, mens stabile nivåer av ekstern motivasjon som i hovedsak skyldes et fokus på ytre vurderingsformer (Lepper et al., 2005). Siste året på videregående kan sies å være det mest seriøse året på videregående, siden man skal legge «grunnlaget for livet videre» når det gjelder karakterer. Ntoumanis et al. (2009) undersøkte motivasjon gjennom grunnskolen og fant nedgang i indre motivasjon gjennom denne perioden. Kroppsøvingsfaget spesielle arena og det at det er et fokus på det ytre

var også en faktor Ntoumanis et al. (2009) trakk frem som en avgjørende faktor for den indre motivasjon. En annen faktor er det faktum at kroppen gjennom ungdomsårene gjennomgår store endringer, og dette er noe som kan påvirke elevene på ulike måter (Coleman, 2011; Ntoumanis et al., 2009; Vandvik, 2019). I tillegg viser undersøkelser at det fysiske aktivitetsnivået blant barn og unge synker med alderen, og aktivitetsnivået kan dermed endres mye i ungdomsårene (Ingebrigtsen & Aspvik, 2010; Kolle et al., 2012). Yli-Piipari et al. (2012) mener at man kan si noe om aktivitetsnivå og motivasjon i kroppsøving av å se på elevenes fysiske aktivitetsnivå på fritiden, og observere at dette synker. Dette kan ikke sies å stemme i dette utvalget på bakgrunn av at det ikke er noen sammenheng mellom trinn og fysisk aktivitetsnivå ($p > .05$).

6.3 Idrettsdeltakelse, fysisk aktivitet og selvbestemt motivasjon

Elevene i utvalget som er elever i videregående skole, er ifølge Vaage (2015) av de mest aktive gruppene i det norske samfunnet når det kommer til fysisk aktivitet. Blant utvalget på 150 elever er det 52 stykker som deltar i idrettslag, mens 81 har sluttet. 17 stykker har aldri vært med i idrettslag. I utvalget er det mest populært i idrettslag og drive med trening på egenhånd, noe som er likt med treningsvanene blant unge som Vaage (2015) legger frem. Både Vaage (2015) og Ingebrigtsen og Aspvik (2010) trekker frem at andelen som er med i idrettslag synker med alderen. Andelen som oppgir at de har sluttet i idrettslag er større enn andelen som er med i idrettslag.

Ved å se sammenhengen mellom fysisk aktivitet og RAI i kroppsøving kan man i korrelasjonsmatrisen i tabell 3 se at det er en moderat positiv korrelasjon ($p < .05$) mellom disse to. Dette viser at elevene som er driver fysisk aktivitet på fritiden vil føle høyere grad av selvbestemmelse i kroppsøving. Eriksson m.fl., (2005) i Wiken (2011) Eriksson m.fl., (2005) i Wiken (2011) Eriksson m.fl., (2005) i Wiken (2011) Eriksson m.fl., (2005) i Wiken (2011) Eriksson m.fl., (2005) i Wiken (2011) forklarer at elever som er fysisk aktive på fritiden vil føle mer glede, mestring og tilfredshet i kroppsøving. I korrelasjonsmatrisen (tabell 3) kan man også se at fysisk aktivitet korrelerer positivt ($p < .05$) med de tre grunnleggende behovene, noe som viser at høyere fysisk aktivitetsnivå på fritiden henger sammen med større grad av tilfredsstilte grunnleggende behov i kroppsøving. I utvalget ser man også at det er en sterk positiv korrelasjon ($p < .05$) mellom deltakelse i idrettslag og aktivitetsnivå, noe som vil si at de som oftere er fysisk aktiv også deltar oftere i idrettslag.

I den endelige regresjonsmodellen (tabell 4) kan man se at det er fysisk aktivitet som er det som forklarer størst varians av grad av selvbestemmelse i kroppsøving ($\beta = 1.13$, $p < .01$). Her er det

derimot viktig å poengtere det kurvlineæret forholdet mellom fysisk aktivitet og selvbestemmelse i utvalget som viser at høyere fysisk aktivitetsnivå, ikke nødvendigvis gir høyere grad av selvbestemmelse hos elevene. Dette viser at fysisk aktivitetsnivå har stor påvirkning på elevenes grad av selvbestemmelse i kroppsøving, men at det effekten vil avta etterhvert. Caldwell og Watts (2008) argumenterte for at det ikke var sammenheng mellom egenorganisert fysisk aktivitet og indre motivasjon. Som en motpol til disse resultatene viser analysene at fysisk aktivitet har stor betydning for elevenes selvbestemmelse i kroppsøving. Owen et al. (2014) undersøkte tidligere studier som viste at selvbestemte former for motivasjon hadde positiv påvirkning på fysisk aktivitetsnivå, noe som også vises her. I utvalget kan man se at fysisk aktivitet er det som har størst påvirkning på elevenes grad av selvbestemmelse i kroppsøving, selv om det kurvlineære forholdet viser at mer fysisk aktivitet ikke nødvendigvis fører til at elevene føler større grad av selvbestemmelse. Ved å legge opp til kroppsøvingundervisning hvor elevene føler på selvbestemmelse og indre motivasjon, vil man sett i lys av Mayorga-Vega og Viciano (2014) kunne oppnå kroppsøvingfagets formål, nemlig livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Når det gjelder deltakelse i idrettslag kan man i korrelasjonsmatrisen (tabell 3) se at deltakelse i idrettslag har en moderat positiv ($p < .05$) korrelasjon med RAI i kroppsøving. Dette viser at deltakelse i idrettslag henger sammen med høyere grad av selvbestemmelse blant elevene i kroppsøving, i likhet med det Caldwell og Watts (2008) presenterte om at det er positiv sammenheng mellom deltakelse i organisert og indre motivasjon. De mest aktive føler også mest glede i kroppsøving, og de er i tillegg mest aktive på fritiden (Manzano-Sánchez & Valero-Valenzuela, 2018; Yli-Piipari et al., 2012). Det å delta i idrettslag har også moderate positive korrelasjoner ($p < .05$) med de tre grunnleggende behovene i kroppsøving. Dette vil si at deltakelse i idrettslag henger sammen med høyere grad av tilfredsstillelse av behovene i kroppsøving. Säfvenbom et al. (2014) viser at deltakelse i konkurranseidrett vil kunne gi større grad av tilfredstilte behov i kroppsøving. Når det gjelder sammenhengen mellom deltakelse i idrett og kjønn og trinn, finner man ingen sammenhenger i utvalget.

Regresjonsanalysen (tabell 4) viser at både de som deltar i idrettslag ($\beta = 0.26$, $p < .05$) og de som har sluttet i idrettslag ($\beta = 0.19$, $p < .01$), opplever høyere grad av selvbestemmelse i kroppsøving enn de som aldri har deltatt i idrettslag. Säfvenbom et al. (2014) skiller mellom de som deltar i organisert idrett og de som deltar i konkurranseidrett når de legger til grunn at de som driver konkurranseidrett, vil ha høyere grad av tilfredstilte behov fordi konkurransesituasjoner er mer lik situasjoner i kroppsøving enn «vanlig» organisert idrett. Her kan man trekke frem situasjoner

i kroppsøving med fokus på konkurranse og prestasjoner blant elevene. Säfvenbom et al. (2014) mener også at faget favoriserer de som konkurrerer aktivt på fritiden. Resultatene fra denne studien tar ikke for seg hvorvidt elevene driver konkurranseidrett eller bare er med i organisert idrett, men en antakelse er at de som er med i idrett når de går på videregående, også er med i konkurranser. Det som vises i utvalget og annen forskning er at deltakelse i organisert idrett har en positiv påvirkning på grad av selvbestemmelse og indre motivasjon hos elevene. Det å delta i organisert idrett har en positiv effekt på elevenes indre motivasjon ifølge Larsson et al. (2009). Säfvenbom et al. (2014) trakk også frem at elever som ikke deltar i organisert idrett, har lavere grad av selvbestemt motivasjon enn de som deltar i organisert idrett. Elever som ikke er organisert i idrett er ikke nødvendigvis negativ til all kroppsøving og all aktivitet. Kirk (2010) trekker frem at kroppsøvingen kan være preget av typisk idrettsaktivitet med fokus på fysiske prestasjoner og idrettslige ferdigheter. I disse tilfellene vil elevene kunne oppleve å ikke få tilfredsstillende behovene for autonomi og kompetanse, siden det kanskje ikke er noe de har spesielt lyst å gjøre, i tillegg til at de kanskje ikke føler de har kompetansen som kreves.

6.4 Kroppsøvingfagets fremtid

Dersom man som kroppsøvingslærer legger opp til undervisning som gir elevene positive opplevelser og føler tilfredsstillende av grunnleggende behov, viser forskningen at man vil få elever som er selvbestemte og som føler indre motivasjon for kroppsøving. Til tross for at mange har en mening om kroppsøvingfaget viser undersøkelser at det er mange som trives og få som mistrives (Moen et al., 2018). Faget kroppsøving trenger kompetente lærere som kan opprettholde denne positive trenden og arbeide med at enda flere skal trives i faget. Ved å skape en kroppsøvingsundervisning hvor elevene oppfatter at de driver aktiviteten selv eller kontrollert av seg selv, de føler seg kompetente og får vist frem det de kan, får gode tilbakemeldinger fra lærer og føler seg knyttet til andre, vil man i stor grad kunne legge opp til kroppsøving som tilfredsstillende elevenes grunnleggende behov. Dermed vil også sjansen øke for at elevene føler de har høy grad av selvbestemmelse og indre motivasjon (Deci, 1971; Deci & Ryan, 2000a; Standage et al., 2005; Vallerand, 2007; Van den Berghe et al., 2014).

Gjennom tilfredsstillende av behovene legger Ntoumanis (2001) til grunn at elevene også vil være aktive på fritiden. Kroppsøvingfaget skal som kjent stimulere elevene til livslang bevegelsesglede og en fysisk aktiv livsstil som gjør at elevene trives med å være i fysisk aktivitet (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Dersom kroppsøvingsundervisningen bidrar til at elevene føler på glede og indre motivasjon i kroppsøving, vil sjansen for at elevene også har en fysisk aktiv livsstil i hverdagen være større, noe som vises i tidligere forskning (Yli-Piipari et

al., 2012). Dermed kan man ved å skape en arena hvor elevene føler selvbestemmelse og trivsel, vil også kunne øke sannsynligheten for at elevene er mer aktive og kanskje også bidra til fagets formål lang sikt.

Som Säfvenbom et al. (2014) trekker frem er kroppsøvingfagets praksis ikke alltid forenlig med fagets formål, men heller med den organiserte idretten- og da er det tydelig at de elevene som driver eller har drevet organisert idrett vil kunne trives godt i kroppsøving med et slikt fokus. Med et ensidig fokus på idrett, ballspill og grunntrening vil elevene som ikke opplever disse aktivitetene som meningsfulle, kunne oppleve lavere grad av tilfredsstilte behov i kroppsøving. Dette er noe som vil kunne føre til lavere grad av selvbestemmelse. Fokus på allsidighet og variasjon i kroppsøving er blant viktige prinsipper å tenke på i kroppsøvingfaget.

I utformingen av den nye læreplanen som trer i kraft fra høsten 2020 er det argumentert for at faget er for mye idrettsrettet. Moen et al. (2018) viser til at det er ballspill og grunntrening som ofte er i fokus, så noe kan det kanskje være i argumentet at det er idrettsrettet. Når det er sagt må man ikke glemme den store andelen som liker kroppsøving godt. Her er det dermed viktig å tenke på at grunntrening og ballspill kan drives i kroppsøving, men det idrettslige preget bør elimineres med null eller lite fokus på målinger og rangering av elevene, noe faget har båret preg av (Næsheim-Bjørkvik, 2010). Det er helt tydelig at fysisk aktivitetsnivå og deltakelse i organisert idrett har påvirkning på elevene i kroppsøving, og dette er derfor et viktig aspekt å tenke på også i innføringen av nye læreplanen. Dersom lærerne henger med på innføringen kan det kanskje bety en ny epoke for kroppsøving.

6.5 Metodiske betraktninger

En svakhet for studien er undersøkelsens størrelse og svarprosent. Til tross for at 150 stykker svarte på undersøkelsen er den ytre validiteten rundt dette svak, da det er et bekvemmelighetsutvalg og dermed ikke representativt. I tillegg ble undersøkelsen sendt ut til to videregående skoler, hvorav den ene har 600 elever. Svarprosenten antas dermed å være ganske lav. Dette kan som tidligere nevnt skyldes koronasituasjonen i landet og at alle elevene var i startfasen med hjemmeskole og følgene av dette.

Datainnsamlingen skulle i utgangspunktet skje på papir fysisk på skolen, men koronasituasjonen i landet en stopper for dette. Elektronisk spørreskjema kan ha både styrker og svakheter. En styrke rundt dette er at elevene kunne svare på undersøkelsen når de selv ville, men dette kunne samtidig være en svakhet siden det kanskje «aldri passet». I tillegg hadde ikke elevene mulighet til å stille spørsmål om det var noe de var usikker på og spørsmål kunne eventuelt misforstås. Når det er sagt var spørreskjemaet i seg selv satt sammen av flere validerte spørreskjemaer, og målingene på indre konsistens viste høye indre konsistens og dermed en indikator på at elevene hadde forstått spørsmålene.

7. Avslutning

Målet med denne studien var å undersøke hvordan grunnleggende behov påvirket elevenes grad av selvbestemmelse i kroppsøving, i tillegg å undersøke faktorer som kjønn, trinn, deltakelse i idrettslag, og fysisk aktivitetsnivå. I analysene kom det frem at de psykologiske grunnleggende behovene hadde påvirkning på elevenes grad av selvbestemmelse i kroppsøving og dermed kan påvirke elevenes indre motivasjon i kroppsøving (Ntoumanis, 2005; Ntoumanis, 2012). Autonomi hadde en kurvlineær sammenheng med grad av selvbestemmelse, så autonomi vil ha positive effekter på selvbestemmelse til et visst punkt. Behovene kompetanse og tilhørighet påvirket graden av selvbestemmelse positivt. Korrelasjonsmatrisen viste at gutter følte både høyere grad av selvbestemmelse og høyere grad av tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene, noe man kan se i lys av at gutter ofte er mer positivt innstilt til kroppsøving enn jenter og at kroppsøving ofte omtales som «guttene arena» (Larsson et al., 2009; Walseth & Hæhre, 2014). Til tross for dette viste regresjonsmodellen ingen sammenhenger mellom kjønn og grad av selvbestemmelse, og dette tyder dermed på at det i utvalget ikke foreligger noen forskjeller mellom kjønnene. Trinn viste en negativ påvirkning på grad av selvbestemmelse i regresjonsmodellen, og viser at jo eldre elevene, jo mindre selvbestemmelse føler de på i kroppsøving. Dette stemmer overens med tidligere forskning som viser at elevenes indre motivasjon synker gjennom skoleløpet og at det blir mer fokus på ytre vurderinger (Lepper et al., 2005; Ntoumanis et al., 2009). Kroppsøvfaget er et fag hvor alt det ytre blir veldig synlig, og det er derfor aktuelt å se dette i lys av resultatene som tyder på elevenes synkende følelse av selvbestemmelse i løpet videregående skole.

Både fysisk aktivitetsnivå og deltakelse i idrettslag påvirker graden av selvbestemmelse i kroppsøving positivt i dette utvalget. Annen forskning trekker frem at det er elever som deltar i konkurranseidrett som vil ha et fortrinn når det gjelder glede, motivasjon og utbytte av kroppsøving (Säfvenbom et al., 2014). Elever i utvalget som deltar i fysisk aktivitet og er med i idrettslag, opplever positive effekter på selvbestemmelse i kroppsøving, på samme måte som annen forskning rundt organisert idrett og fysisk aktivitetsnivå (Caldwell & Watts, 2008; Mayorga-Vega & Viciano, 2014; Eriksson m.fl., (2005) i Wiken, 2011). Fysisk aktivitetsnivå vil ha positive effekter på selvbestemmelse i kroppsøving til et visst punkt før det vil ha negative effekter. Dette kom frem gjennom at fysisk aktivitet har en kurvlineær sammenheng med elevenes opplevde selvbestemmelse.

Elevenes motivasjon er som kjent ikke bestemt for alltid, og det er alltid mulighet for elevene å bevege seg på kontinuumet av selvbestemt motivasjon. Dersom lærere i kroppsøving klarer å

legge opp til elever med indre motivasjon i kroppsøving, mener Mayorga-Vega og Viciano (2014) at dette også vil påvirke elevenes fysiske aktivitetsnivå på fritiden. Dette kan være et steg på veien til at skolen skal oppnå kroppsøvingsfagets formål: livslang bevegelsesglede og en fysisk aktiv livsstil.

7.1 Refleksjon rundt videre forskning

Kroppsøving er et interessant fagfelt som det trengs videre forskning på. Faget er tillagt et stort ansvar hvor det skal bidra til at elevene opplever en livslang bevegelsesglede (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Gjennom forskning på motivasjon, grunnleggende behov, kjønn, fysisk aktivitet og idrettsdeltakelse, får man innspill til hva som er med på å påvirke ungdommen og kroppsøvingundervisningen. Undersøkelser som har større utvalg som oppfyller kravene til generalitet ville vært hensiktsmessig for å forske på og generalisere til ungdommen i Norge. I tillegg ville det å se på andre faktorer vært interessant for å kartlegge ungdommens både motivasjon og følelser for kroppsøving og i livet ellers. For eksempel forhold rundt kropp, familie, venner, skolearbeid, sosiale medier og mental helse. Samfunnet er stadig i endring og det er annerledes å være elev i kroppsøving i dag, enn da jeg selv hadde kroppsøving, og det er ikke *så* mange år siden. Som kroppsøvingslærer er det nærliggende å ønske svar på hvordan lærere gjennom undervisning kan øke elevenes motivasjon for læring, men også hvordan lærere bør være tilstede for elevene for å bistå de gjennom skoleløpet og hvordan dette gjøres på en slik måte at elevene sitter igjen med gode opplevelser. I tillegg mener jeg det burde forskes mer på og fokuseres mer på kroppsøvingslærerens rolle helt fra barneskolen til videregående. Allerede på barneskolen kan dårlig tilrettelegging og tilpasning føre til ikke-deltakelse i kroppsøving, og dessverre kan vaner være vonde å vende dersom de får satt sitt preg på elevene. Mer forskning for å tilrettelegge for alle elever rett og slett.

Referanser

- Bangor University. (u.å.). Scoring the BREQ. Hentet 22.04.20 fra <http://exercise-motivation.bangor.ac.uk/breq/brqscore.php>
- Brattenborg, S. & Engebretsen, B. (2015). *Innføring i kroppsøvingsdidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm.
- Caldwell, L. L. & Watts, C. E. (2008). Determination and Free Time Activity Participation as Predictors of Initiative. *Journal of Leisure Research*, 40(1), 156-181. Hentet fra <https://search.proquest.com/docview/201206422/fulltextPDF/D93083C586F64620PQ/1?accountid=12870>
- Coleman, J. C. (2011). *The nature of adolescence*. New York: Psychology Press.
- Cox, A. & Williams, L. (2008). The roles of perceived teacher support, motivational climate, and psychological need satisfaction in students' physical education motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 222-239 <https://doi.org/10.1123/jsep.30.2.222>
- Danielsen, A. G. (2013). Kunnskapsbygging i skolen via kvantitative verktøy - statistikk og spørreskjema. I M. Brekke & T. Tiller (Red.), *Læreren som forsker* (s. 138-154). Oslo: Universitetsforlaget.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115. <https://doi.org/10.1037/h0030644>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic definitions and new directions. . *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000b). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). Overview of Self-Determination Theory: An Organismic Dialection Perspective. I E. L. Deci & R. M. Ryan (Red.), *Handbook of self-determination research*. USA: The University of Rochester Press.
- Eriksson, C., Gustafsson, K., Quennerstedt, M., Rudsberg, K., Öhman, M. & Öijen, L. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03). Idrott och hälsa (Rapport 253 2004)*. Hentet fra <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6553a9/1553958486004/pdf1385.pdf>
- Ferrer-Caja, E. & Weiss, M. R. (2000). Predictors of Intrinsic Motivation among Adolescent Students in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, Education and Society*, 71(3), 267-279. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608907>
- Helsedirektoratet. (2019). Fysisk aktivitet for barn og unge. Hentet 23.05.20 fra <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/fysisk-aktivitet-for-barn-unge-voksne-eldre-og-gravide/fysisk-aktivitet-for-barn-og-unge>
- How, M. T., Whipp, P., Dimmock, J. & Jackson, B. (2013). The Effects of Choice on Autonomous Motivation, Perceived Autonomy Support, and Physical Activity Levels in High School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 32(2), 131-148. <https://doi.org/10.1123/jtpe.32.2.131>
- Howard, J. L., Gagné, M., Van den Broeck, A., Guay, F., Chatzisarantis, N., Ntoumanis, N. & Pelletier, L. G. (2020). A review and empirical comparison of motivation scoring methods: An application to self-determination theory. *Motivation and Emotion*. <https://doi.org/10.1007/s11031-020-09831-9>

- Ingebrigtsen, J. E. & Aspvik, N. P. (2010). *Barns idrettsdeltagelse i Norge. Litteraturstudie av barn i idretten*. (Rapport 02/2010). Hentet fra <https://samforsk.brage.unit.no/samforsk-xmlui/bitstream/handle/11250/2366431/Barns%20idrettsdeltakelse%20i%20Norge%200WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jakobsen, A. M. (2012). Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppsøving. Hentet 27.09.2018 fra <http://idrottsforum.org/wp-content/uploads/2012/10/jakobsen121010.pdf>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Kirk, D. (2010). *Physical Education Futures*. London: Routledge.
- Kleven, T. A., Hjordemaal, F. & Tveit, K. (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kolle, E., Stokke, J. S., Hansen, B. H. & Anderssen, S. (2012). *Fysisk aktivitet blant 6-, 9- og 15-åringer i Norge. Resultater fra en kartlegging i 2011*. (RAPPORT IS-2002). Oslo: Helsedirektoratet. Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/fysisk-aktivitet-kartleggingsrapporter/Fysisk%20aktivitet%20blant%20%206%209%20og%2015-aringer%20i%20Norge%20resultater%20fra%20en%20kartlegging%20i%202011.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen* (St.meld. nr. 31 (2007-2008)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-31-2007-2008-/id516853/>
- Kurtze, N., Gundersen, T. G. & Holmen, J. (2003). Selvrapportert fysisk aktivitet i norske befolkningsundersøkelser - et metodeproblem. *Norsk Epidemiologi*, 13(1), 163-170. Hentet fra <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/norepid/article/view/324/302>
- Lagestad, P. (2017). Er gutter bedre enn jenter i kroppsøving? En studie av jenters og gutters kroppsøvingsskarakter i den videregående skolen. *Acta Didactica Norge*, 11(1), 1-21. Hentet fra <https://journals.uio.no/adno/article/view/2609/3993>
- Larson, R. W. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development. *American Psychologist*, 55(1), 170-183 Hentet fra http://phd.meghan-smith.com/wp-content/uploads/2015/07/0005Larson_positive-youth_2000.pdf
- Larsson, H., Fagrell, B. & Redelius, K. (2009). Queering physical education. Between benevolence towards girls and a tribute to masculinity. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/17408980701345832>
- Lepper, M. R., Corpus, J. H. & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Education Psychology*, 97(2), 184-196. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.2.184>
- Manzano-Sánchez, D. & Valero-Valenzuela, A. (2018). Differences between students according to physical activity and their motivation, basic psychological needs and responsibility. *Journal of Human Sport and Exercise*, 13(2), 221-230. <https://doi.org/10.14198/jhse.2018.13.Proc2.06>
- Markland, D. & Tobin, V. (2004). A modification to the behavioural regulation in exercise questionnaire to include an assessment of amotivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26(2), 191-196. <https://doi.org/10.1123/jsep.26.2.191>
- Mayorga-Vega, D. & Viciano, J. (2014). Adolescents' Physical Activity in Physical Education, School Recess, and Extra-Curricular Sport by Motivational Profiles. *Perceptual and motor skills*, 118(3), 663-679. <https://doi.org/10.2466/06.10.PMS.118k26w0>
- Midtbø, T. (2012). *Stata: en entusiastisk innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, K. J., Westlie, K., Bjørke, L. & Brattli, V. H. (2018). *Når ambisjoner møter tradisjon. En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingssfaget i grunnskolen (5.-10. trinn)*.

- (Oppdragsrapport nr. 1 – 2018). Hentet fra https://brage.inn.no/inn-xmllui/bitstream/handle/11250/2482450/opprapp01_18_online.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Nardi, P. M. (2014). *Doing survey research - a guide to quantitative methods* (3. utg.). Boulder, CO: Paradigm Publisher.
- NTNU. (u.å.-a). Inaktivitet - et folkehelseproblem. Hentet 20.05.20 fra <https://www.ntnu.no/cerg/inaktivitet>
- NTNU. (u.å.-b). Nettskjema. Hentet 01.05.20 fra <https://innsida.ntnu.no/wiki/-/wiki/Norsk/Nettskjema>
- Ntoumanis, N. (2001). Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of sports sciences*, 19(6), 397-409. <https://doi.org/10.1080/026404101300149357>
- Ntoumanis, N. (2005). A Prospective Study of Participation in Optional School Physical Education Using a Self-Determination Theory Framework. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 444-453. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.3.444>
- Ntoumanis, N. (2012). A Self-Determination Theory Perspective on Motivation in Sport and Physical Education: Current Trends and Possible Future Research Directions. I G. C. Roberts & D. C. Treasure (Red.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (3. utg., s. 91-128). Bradford Road: Human Kinetics.
- Ntoumanis, N., Barkoukis, V. & Thøgersen-Ntoumani, C. (2009). Developmental trajectories of motivation in physical education: Course, demographic differences, and antecedents. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 717-728. <https://doi.org/10.1037/a0014696>
- Næshem-Bjørkvik, G. (2010). En byrdefull ideologisk arv i kroppsøvningsfaget? Hentet 12.03.20 fra <https://uis.brage.unit.no/uis-xmllui/bitstream/handle/11250/2412726/Paper.pdf?sequence=1>
- Owen, K. B., Smith, J., Lubans, D. R., Ng, J. Y. Y. & Lonsdale, C. (2014). Self-determined motivation and physical activity in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Preventive Medicine*, 67, 270-279. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2014.07.033>
- Ringdal, K. (2014). *Enhet og mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ringdal, K. & Wiborg, Ø. (2017). *Lær deg stata*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Samdal, O., Mathisen, F. K. S., Torsheim, T., Diseth, Å. R., Fismen, A.-S., Larsen, T., Wold, B. & Årdal, E. (2016). *Helse og trivsel blant barn og unge* (HEMIL-rapport 1/2016). Hentet fra <http://filer.uib.no/psyfa/HEMIL-senteret/HEVAS/HEMIL-rapport2016.pdf>
- Skjelten, O. M. (2016). *Motivasjon i topp og bredde: en mixed methods tilnærming* (Masteroppgave). NTNU. Hentet fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmllui/bitstream/handle/11250/2421366/Skjelten%2c%20Ola%20Myklebust.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Skjong, H. (2019). Norske elever har gruet og gledet seg til kroppsøving de siste 150 årene. Hentet 18.02.19 fra <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel-kroppsoring/norske-elever-har-gruet-og-gledet-seg-til-kroppsoring-de-siste-150-arene/169370>
- Solberg, P. A., Hopkins, W. G., Ommundsen, Y. R. & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(4), 407-417. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2012.01.006>

- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433. <https://doi.org/10.1348/000709904X22359>
- Standage, M. & Ryan, R. M. (2012). Self-Determination Theory and Exercise Motivation: Facilitating Self-Regulatory Processes to Support and Maintain Health and Well-Being. I G. C. Roberts & D. C. Treasure (Red.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (3. utg., s. 233-270). Bradford Road: Human Kinetics.
- Statistisk sentralbyrå. (2019). 05363: Elever i videregående opplæring, etter alder. Møre og Romsdal, Elever, 2019. I: Datasett. Hentet fra <https://www.ssb.no/statbank/table/05363/>
- Steene-Johannessen, J., Anderssen, S. A., Bratteteig, M., Dalhaug, E. M., Andersen, I. D., Andersen, O. K., Kolle, E., Ekelund, U. & Dalene, K. E. (2019). *Kartlegging av fysisk aktivitet, sedat tid og fysisk form blant barn og unge 2018* (ungKan3). Hentet fra https://www.fhi.no/globalassets/bilder/rapporter-og-trykksaker/2019/ungkan3_rapport_final_27.02.19.pdf
- Säfvenbom, R., Haugen, T. & Bulie, M. (2014). Attitudes toward and motivation for PE. Who collects the benefits of the subject? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(6), 629-646. <https://doi.org/10.1080/17408989.2014.892063>
- Thrane, C. (2017). *Regresjonsanalyse - En praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Hva er nytt i kroppsøving? Hentet 18.02.19 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-kroppsoving/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a, 26.03.2020). Alle barnehager og skoler er stengt på grunn av koronavirus. Hentet 26.03.2020 fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/informasjon-om-koronaviruset/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Læreplan i kroppsøving - KRO01-05* (KRO01-05). Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/KRO01-05.pdf>
- Vaage, O. F. (2015). *Barn og voksnes idrettsaktiviteter, friluftsliv og kulturaktiviteter. Resultatet fra Levekårsundersøkelsene*. (Rapporter 2015/25). Hentet fra <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/artikler-og-publikasjoner/attachment/229040?ts=14d901926c8>
- Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and physical activity: A review and look at the future. I G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Red.), *Handbook of sport psychology* (3. utg., s. 59-83). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Van den Berghe, L., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Cardon, G., Tallir, I. B. & Haerens, L. (2013). Observed need-supportive and need-thwarting teaching behavior in physical education: Do teachers' motivational orientations matter? *Psychology of Sport and Exercise*, 14(5), 650-661. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.04.006>
- Van den Berghe, L., Vansteenkiste, M., Cardon, G., Kirk, D. & Haerens, L. (2014). Research on self-determination in physical education: Key findings and proposals for future research. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 97-121. <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.732563>
- Vandvik, I. H. (2019, 14.03.19). Pubertet. Hentet 27.11.19 fra <https://sml.snl.no/pubertet>
- Vlachopoulos, S. P. & Michailidou, S. (2006). Development and Initial Validation of a Measure of Autonomy, Competence and Relatedness in Exercise: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 10(3). https://doi.org/10.1207/s15327841mpee1003_4
- Walseth, K. & Hæhre, H. (2014). Heteronormativitet i kroppsøvingfaget *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 14(2), 28-51. Hentet fra <http://hdl.handle.net/10642/2327>

- Wiken, A. R. (2011). *Hva lærer vi i kroppsøving? Hva oppfatter elevene selv at de lærer, og er dette i tråd [med] Kunnskapsløftet 2006?* (Masteroppgave). Norges Idrettshøyskole, Oslo.
- Wilson, P. M., Rodgers, W. M., Loitz, C. C. & Scime, G. (2006). "It's Who I Am... Really!'The Importance of Integrated Regulation in Exercise Contexts 1. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, 11(2), 79-104. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9861.2006.tb00021.x>
- Yli-Piipari, S., Leskinen, E., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. (2012). Predictive Role of Physical Education Motivation. *Research quarterly for exercise and sport*, 83(4), 560-569. <https://doi.org/10.1080/02701367.2012.10599253>

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv til lærere

Vil dere delta i forskningsprosjektet

”Elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøving”?

Dette er et spørsmål til dere om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke elevers motivasjon i kroppsøving og hva som kan påvirke dette. I dette skrevet gir vi informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære.

Bakgrunn og formål

Jeg er lektorstudent i kroppsøving og idrettsfag ved NTNU. Jeg skal nå skrive min mastergradsavhandling, hvor tema jeg skal skrive om er motivasjon i kroppsøvingfaget i videregående skole. Gjennom prosjektet ønsker jeg å se på motivasjon med et elev-perspektiv. Jeg håper dere kan bidra.

Hva innebærer det for dere å delta?

Dersom dere velger å delta i prosjektet, innebærer det at elever fyller ut et kort spørreskjema om kroppsøvingfaget. Det vil ta cirka 5-10 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om kroppsøvingfaget, fysisk aktivitetsnivå utenfor skolen, motivasjon i kroppsøving og selvpoppfatning

Det er ønskelig at så mange klasser som mulig deltar, hvor elever fra både studieforberedende og yrkesfaglig utdanningsprogram er aktuelle for prosjektet. Undersøkelsen vil deles ut i papirform, og jeg kan godt være til stedet når elevene fyller ut spørreskjemaet. Det kan gjerne skje i kroppsøvingundervisningen, men det er ikke en nødvendighet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i prosjektet. Samtykke kan når som helst trekkes tilbake uten å oppgi noen grunn.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om elevene til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg og min veileder som har tilgang til datamaterialet. Navn eller andre personopplysninger vil ikke bli samlet inn. Det er derfor ikke mulig å identifisere hvem som er inkludert i datamaterialet.

Hvor kan jeg finne ut mer?

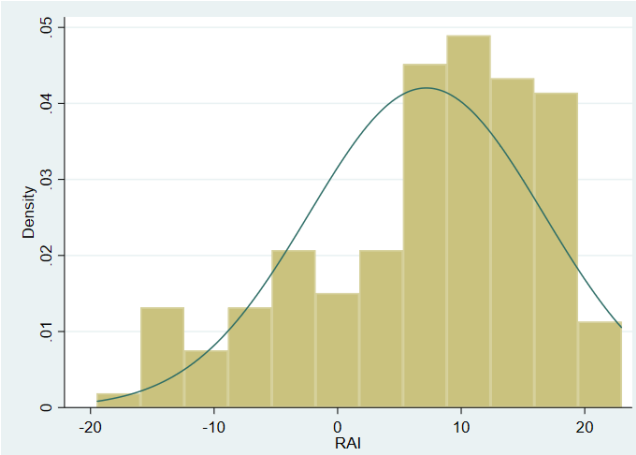
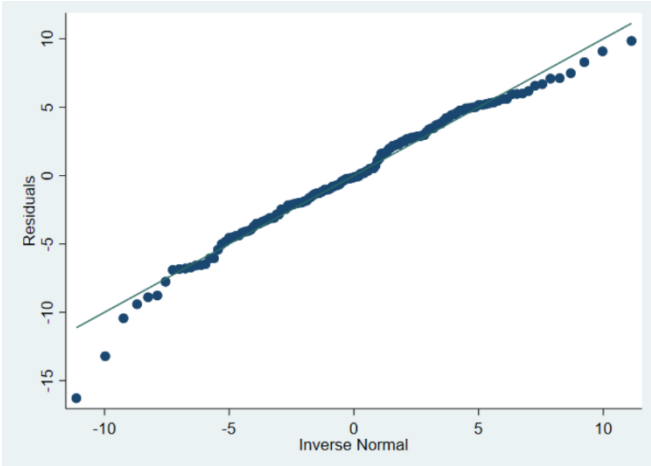
Hvis du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg eller min veileder:

Student: Johan Thomas Rønneberg
Epost: johanron@stud.ntnu.no
Telefon: 99239555

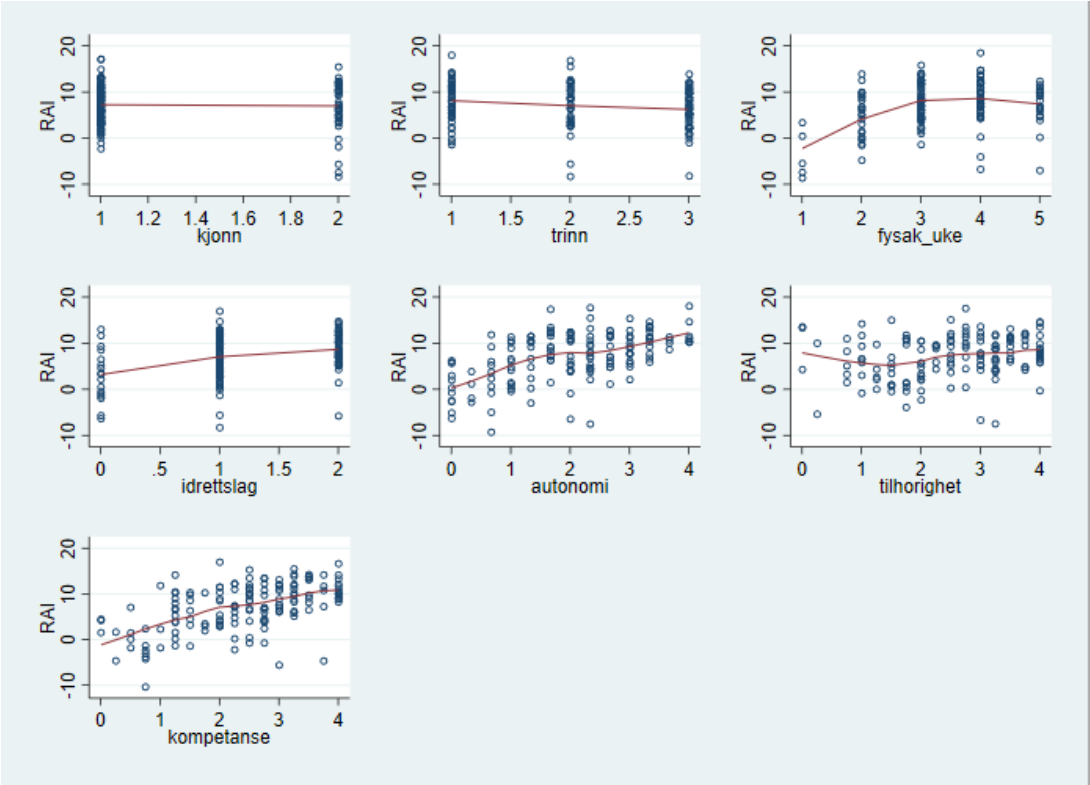
Veileder: Ingar Mehus
Epost: ingar.mehus@ntnu.no

Vedlegg 2: Normalfordeling

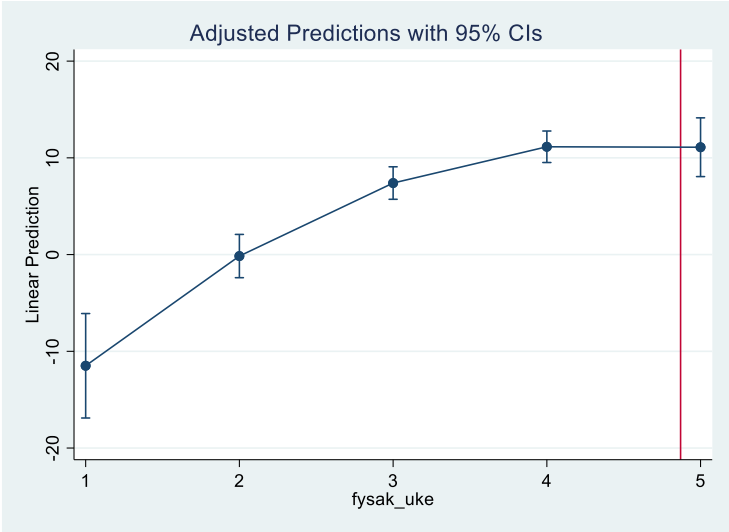
Normalfordeling avhengig variabel



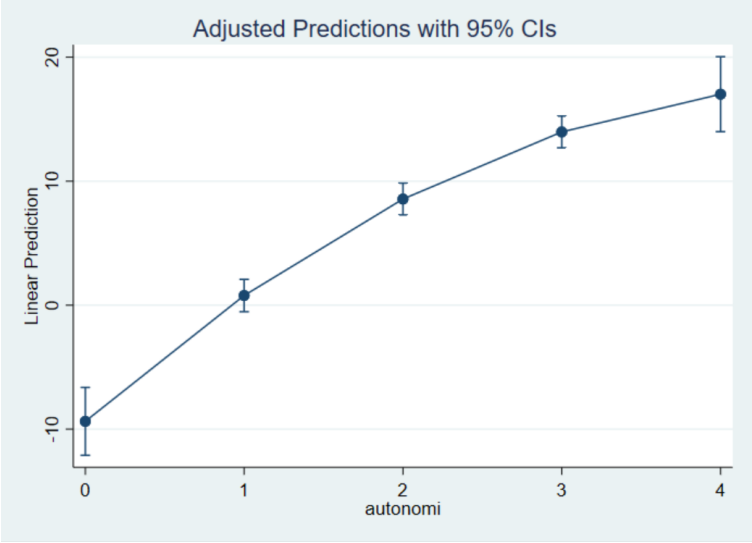
Vedlegg 3: Link-test for forutsetningen for linearitet



Vedlegg 4: Andregradsleddet for fysisk aktivitet

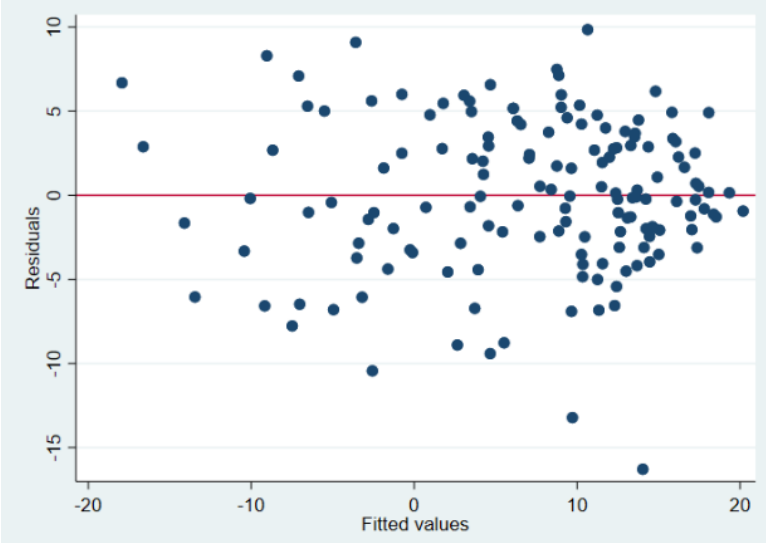


Vedlegg 5: Andregradsledd for autonomi



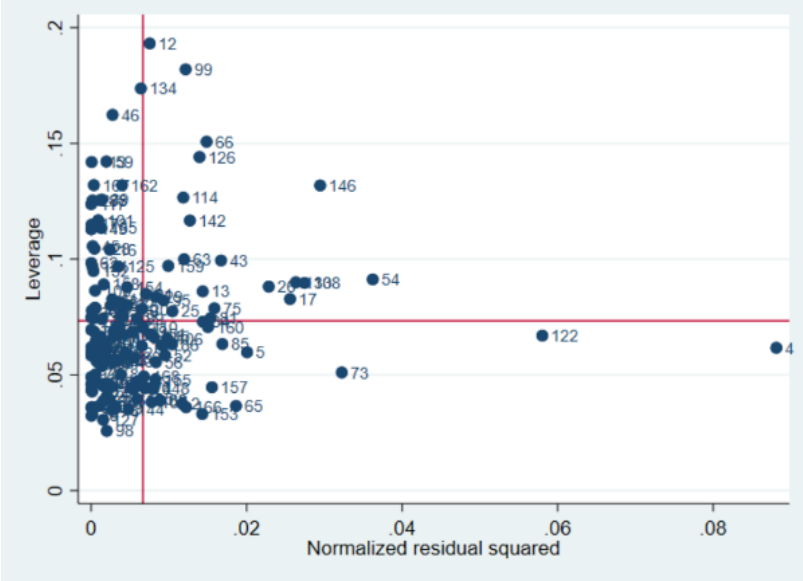
Vedlegg 6: Heteroskedastisitet

Viser plott for heteroskedastisitet



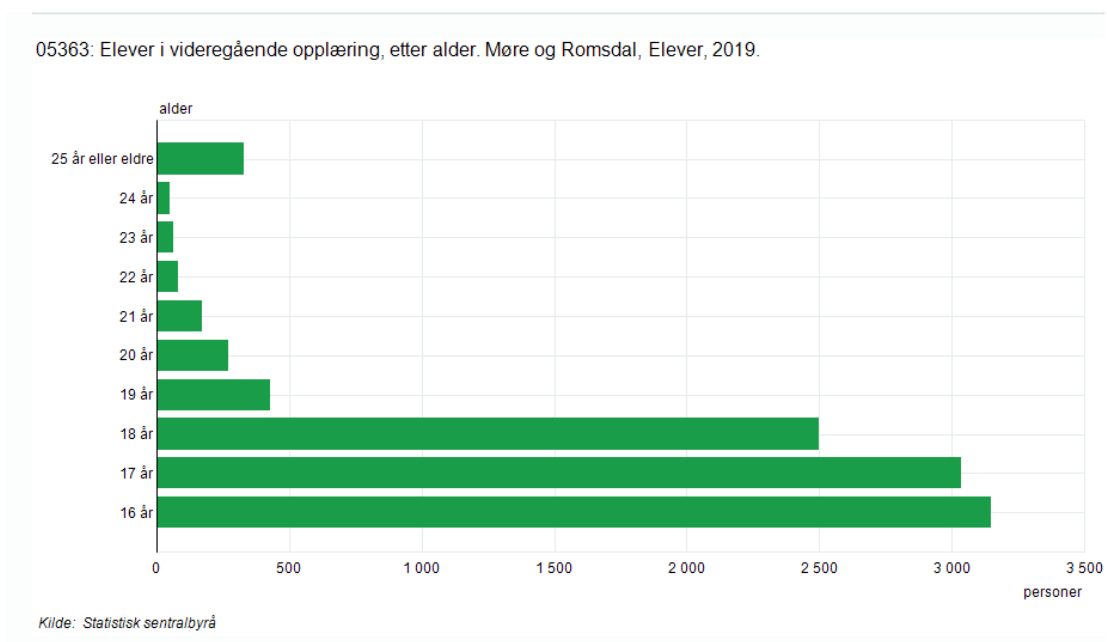
Vedlegg 7: Ekstremverdier

Viser plott for uteliggere



Vedlegg 8: SSB – Elever i videregående skole

La inn kriterier: Elever, Møre og Romsdal fylke, 16-25 år eller eldre og 2019.



Vedlegg 9: Spørreskjema og informasjonsskriv

Eksportert spørreskjema fra Nettskjema. Det å eksportere spørreskjema fra Nettskjema er ikke en funksjon de har lagt så godt til rette for enda. Spørreskjemaets layout er derfor ikke helt optimal. Spørreskjemaet ligger vedlagt fra neste side. Spørreskjemaet er oppgavens siste vedlegg fordi det er lagt til etter konvertering Word-dokumentet til PDF. Dette er også grunnen til at spørreskjemaet mangler sidetall.



Kunnskap for en bedre verden

Vil du delta i forskningsprosjektet

" Elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøving"?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke elevers motivasjon i kroppsøving og hva som kan påvirke dette. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Bakgrunn og formål

Jeg er lektorstudent i kroppsøving og idrettsfag ved NTNU. Jeg skal nå skrive min mastergradsavhandling, hvor tema jeg skal skrive om er motivasjon i kroppsøving i videregående skole. Gjennom prosjektet ønsker jeg å se på motivasjon med et elev-perspektiv. Jeg håper du kan bidra.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du velger å delta i prosjektet, innebærer det å fylle ut et spørreskjema om kroppsøving. Det vil ta cirka 10-15 minutter.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun jeg og min veileder som har tilgang til datamaterialet. Navn eller andre personopplysninger vil ikke bli samlet inn. Det er derfor ikke mulig å identifisere hvem som er inkludert i datamaterialet.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med meg eller min veileder:

Student: Johan Thomas Rønneberg

Veileder: Ingar Mehus

E-post: johanron@stud.ntnu.no

E-post: ingar.mehus@ntnu.no

Telefon: 99239555



Sideskift

Vennligst besvar alle spørsmålene i en økt. Bryter du underveis, må du starte på nytt. Du samtykker i å delta i undersøkelsen ved å svare på spørreskjemaet og sende det inn ved å klikke på «send».

I spørreskjemaet stilles det spørsmål om dine aktivitetsvaner og kroppsøving en vanlig uke. **Ta utgangspunkt i en vanlig uke før skolen din, idrettslag og treningscenter stengte som et tiltak for å hindre spredningen av koronaviruset.**

Om kroppsøving en vanlig uke

Hvor mange ganger i uken deltar du i kroppsøving? *

- Ingen
- 1 gang
- 2 ganger
- 3 ganger
- 4 ganger
- Mer enn 4 ganger

Hvor godt passer disse påstandene din oppfatning om kroppsøvingstimene?

	Ikke enig	Litt enig	Ganske enig	Veldig enig	Helt enig
Kroppsøving er i stor grad forenelig med mine valg og interesser *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler jeg har stor fremgang i forhold til målet mitt i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler meg bekvem sammen med de andre i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler jeg utfører aktivitetene i timene veldig effektivt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler jeg kan omgås de andre i kroppsøving på en vennlig måte *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aktivitetene i kroppsøving er likt slik jeg ønsker kroppsøving skal være *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler at aktivitetene er noe jeg får bra til *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler jeg har en god og åpen kommunikasjon med de andre i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler sterkt jeg kan gjøre egne valg i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler jeg kan klare de øvelsene læreren legger opp til *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler meg veldig fortrolig med de andre i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvorfor deltar du i kroppsøvingen?

Ved å bruke skalaen under, setter jeg pris på om du kan indikere i hvilken grad hver av de følgende setningene passer for deg.

	Ikke enig	Litt enig	Ganske enig	Veldig enig	Helt enig
Det er viktig for meg å delta i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser ingen grunn til å delta i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deltar i kroppsøving fordi det er gøy *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg får dårlig samvittighet hvis jeg ikke deltar i en kroppsøvingstime *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deltar i kroppsøving fordi det passer med målene i livet mitt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deltar i kroppsøving fordi andre sier jeg skal *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg verdsetter fordelene ved å delta i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg skjønner ikke hvorfor jeg må delta i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deltar fordi jeg liker kroppsøvingstidene *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg skammer meg når jeg går glipp av en kroppsøvingstime *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser på kroppsøving som en del av min identitet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deltar i kroppsøving fordi venner/familie/lærer sier jeg bør *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg mener det er viktig å gjøre en innsats for å delta i kroppsøving regelmessig *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser ikke poenget med kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kroppsøving for meg er lystbetont *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jeg føler meg mislykket når jeg ikke har deltatt i kroppsøving på en stund *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser på kroppsøving som en grunnleggende del av hvem jeg er *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deltar i kroppsøving fordi andre ikke vil være fornøyd med meg om jeg ikke gjør det *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg deltar i kroppsøving fordi jeg blir rastløs hvis jeg ikke deltar regelmessig *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg mener kroppsøving er bortkastet tid *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg får glede og tilfredshet av å delta i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ville følt meg dårlig om jeg ikke satt av tid til kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg ser på kroppsøving som noe som samsvarer med mine verdier *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler press fra venner/familie om å delta i kroppsøving *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tanker om deg selv

Nedenfor er noen spørsmål om hvordan du synes du selv er.

Kryss av for det som passer best for deg.

	Stemmer svært dårlig	Stemmer nokså dårlig	Stemmer nokså godt	Stemmer svært godt
Jeg synes jeg er like smart som andre på min alder *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg synes det er ganske vanskelig å få venner *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er flink i all slags sport *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er ikke fornøyd med utseende mitt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jeg føler at når jeg er interessert i å bli kjæreste med en, så er det gode muligheter for at den andre vil være interessert i meg også *

Jeg klarer å få virkelig nære venner *

Jeg er ofte skuffet over meg selv *

Jeg er ganske sein med å bli ferdig med skolearbeidet *

Jeg har mange venner *

Jeg tror jeg kan gjøre det bra i hvilken som helst ny sport *

Jeg ønsker at kroppen min var annerledes *

Jeg prøver å sjekke opp de som jeg er virkelig interessert i *

Jeg har en nær venn som jeg kan dele hemmeligheter med *

Jeg liker ikke den måten jeg lever livet mitt på *

Jeg gjør det svært godt på skolen *

Andre ungdommer har vanskelig for å like meg *

Jeg synes at jeg er bedre i sport enn andre på min alder *

Jeg ønsker jeg så annerledes ut *

De som jeg kunne tenkt meg å bli kjæreste med, vil også kunne bli interessert i meg *

Jeg har en venn som jeg kan dele ting med *

Jeg er stort sett fornøyd med meg selv *

Jeg har vansker for å svare riktig på



Jeg er populær blant jevnaldrende *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg gjør det ikke så godt i nye øvelser i kroppsøvingstimene *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg synes jeg ser bra ut *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tror jeg er spennende og interessant for de som vil ha en kjæreste *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg synes det er vanskelig å få venner som jeg virkelig kan stole på *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg liker meg selv slik jeg er *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg tror jeg er ganske intelligent *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg føler av jevnaldrende godtar meg *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg synes ikke jeg har så sterk kropp som andre på min alder *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg liker utseende mitt veldig godt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg forsøker vanligvis ikke å få den jeg er interessert i til å bli interessert i meg *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg har ikke noen god venn som jeg kan dele virkelig personlige ting med *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jeg er svært fornøyd med hvordan jeg er *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Takk for at du tok deg tid til å svare på alle spørsmålene!

