

# Elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøvingsfaget

Betydningen av foreldrestøtte og fysisk aktivitet på fritiden

**Kathrine Osnes Olsen**

**Veileder**

Tommy Haugen

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2011

Fakultet for helse- og idrett

Institutt for folkehelse, idrett og ernæring



## Sammendrag

Hensikten med denne studien er å undersøke sammenhengen mellom elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøvfingsfaget, og foreldrestøtte, deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden og aktivitetsnivå. Denne studien ble gjort i tilknytning til prosjektet ”Moderne Ungdom på Fritiden”, som har som formål å skaffe kunnskap om ungdom og deres aktiviteter på fritiden. Elevene med i studien (n= 2055) representerte til sammen 38 skoler i Norge, og datainnsamlingen ble gjort gjennom en kvantitativ spørreundersøkelse. Resultatene viste at variablene foreldrestøtte, deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden og aktivitetsnivå predikerte høyere nivåer av selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget. Deltakelse i kontekstene organisert idrett og/eller uorganisert fysisk aktivitet var positivt assosiert med elevers motivasjon. På bakgrunn av resultatene fra studien er det rimelig å anta at overgangen fra å ikke være aktiv til å være aktiv er viktigere enn en eventuell økning i aktivitetsnivå.

**Nøkkelord:** Selvbestemmelsesteori, kroppsøvfingsfaget, organisert idrett, uorganisert fysisk aktivitet, aktivitetsnivå, foreldrestøtte

## **Abstract**

The purpose of this study is to find possible explanations for students' self-determined motivation in physical education. The basic variables looked at are: parental support, participation in physical activity at leisure time and activity level. This study was done in connection with the project "Moderne ungdom på fritiden", a study to determine what activities youth undertake during their spare time. The study included (n=2055) students representing 38 schools in Norway. Data collection was done through a quantitative survey. The results showed that the variables 1) parental support 2) participation in physical activity at leisure time and 3) activity level predicted higher levels of self-determined motivation in physical education. Participation in organized sports and unorganized physical activity are both contexts that have a positive association with students' motivation. Based on the results of the study, it is reasonable to assume that the transition from not being active to being active is more important than any increase in activity level.

**Keywords:** Self-determination theory, physical education, physical activity, parental support

## **Innhold:**

Sammendrag (Norsk) .....	III
Sammendrag (Engelsk) .....	IV
Innhold .....	V

### **Del 1: Teoretisk sammenbinding**

### **Del 2: Artikkel**

### **Del 3: Vedlegg**



# **Del 1:**

# **Teoretisk sammenbinding**

**Kathrine Osnes Olsen**

Universitetet i Agder

Våren 2011





# Innhold

<b>1.0. Teoretisk innledning</b> .....	<b>5</b>
1.1. Motivasjon og selvbestemmelsesteorien .....	5
1.2. Motivasjonsprosessen .....	6
Motivasjonstyper .....	7
1.3. Konsekvenser av motivasjonstypene .....	10
1.4. Motivasjon i kroppsøvningsfaget .....	10
Deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden .....	11
Foreldrestøtte .....	11
<b>2.0. Metode</b> .....	<b>13</b>
2.1. Valg av metode .....	13
2.2. Informasjon fra deltakerne .....	14
2.3. Utvalg .....	16
2.4. Validitet og reliabilitet .....	17
2.5. Analyser .....	17
<b>3.0. Resultater</b> .....	<b>19</b>
3.1. Demografi .....	19
3.2. Validering .....	20
<b>4.0. Diskusjon</b> .....	<b>23</b>
4.1. Metodekritikk .....	23
Motivasjon .....	24
Foreldrestøtte .....	25
<b>Referanser</b> .....	<b>26</b>



Med økt inaktivitet i samfunnet, får kroppsøvningsfaget en stadig viktigere posisjon, ettersom denne aktiviteten er den eneste mange elever har i løpet av en uke (Good og Brophy, 2000). Forskning på undervisningssituasjoner blir sett på som svært viktig (Good og Brophy, 2000), og fysisk aktivitet i skolen har et stort potensiale for å bedre elevers helse, ved å skape gode vaner og positive holdninger til fysisk aktivitet. Motivasjon er en nødvendighet for å skape gode holdninger, utvikle engasjement og for å øke ungdommers fysiske aktivitetsnivå (Good & Brophy, 2000). Individens motivasjon påvirkes av opplevelser som erfares i ulike kontekster (Vallerand og Losier, 1999), og studier har vist at deltakelse i fysisk aktivitet har en positiv sammenheng med indre motivasjon (Caldwell og Watts, 2008). I tillegg til deltakelse i fysisk aktivitet blir støtten fra hjemmet sett på som kritisk med tanke på elevers motivasjon (Vallerand, 2004), og elevers motivasjon er i følge Caldwell og Watts (2008) positivt korrelert med støtten elever får fra foresatte. For at samfunnet skal tilrettelegge for og imøtekomme elevene, bør voksensamfunnet vite mer om dagens ungdommer. I denne masterstudien vil dette omhandle kunnskap tilknyttet elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøvningsfaget, og dens assosiasjon med utvalgte variabler.

Hovedformålet med denne teoretiske sammenbindingen er tredelt:

1. Å se grundigere på teoretiske aspekter knyttet til masterarbeidet.
2. Å gi en metodisk beskrivelse av studien.
3. Å gi en mer utfyllende presentasjon og diskusjon av resultater som omhandler validering av data tilknyttet studien, enn det som er presentert i vedlagte artikkel.

### **1.1. Motivasjon og selvbestemmelsesteorien**

Motivasjon kan bidra til å forklare atferd og styres av både indre og ytre krefter. Elevers motivasjon er en elementær faktor for å kunne prestere optimalt, men også for å erfare trivsel og få en positiv utvikling (Vallerand, 2004). Vallerand og Thill (1993; i Vallerand og Rousseau, 2001 s. 389) definerer motivasjon som "the hypothetical construct used to describe the internal and/or external forces that produce the initiation, direction, intensity, and persistence of behavior".

#### *Selvbestemmelsesteorien*

Selvbestemmelsesteorien (SDT) blir sett på som en tilnærming til motivasjon (Larson, 2000) og er i utgangspunktet en metateori, som sammenfatter fire underteorier. Den kognitive evalueringsteorien, den grunnleggende behovsteorien, den organiske integreringsteorien og

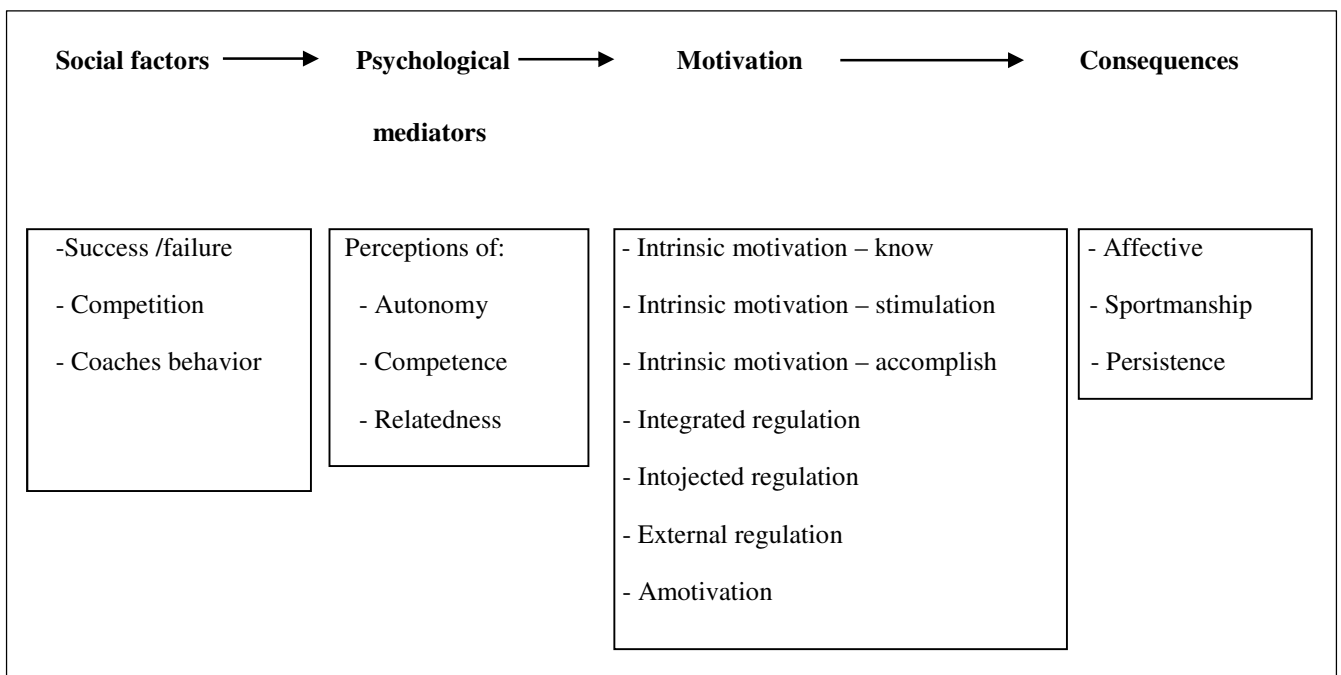
årsaksorienteringsteorien er teorier som har detaljerte hypoteser som dekker hovedpunktene i SDT. Til sammen danner de fire teoriene et detaljert rammeverk for forståelsen av begrepet motivasjon (Hagger og Chatzisarantis, 2007).

Selvbestemmelsesteorien har konsekvenser for læring, prestasjon, personlige erfaringer og selvfølelse. I følge Deci og Ryan (1985 s. 38) er selvbestemmelse "... the capacity to choose and to have those choice, rather than reinforcement contingencies, drives, or other forces or pressures, be the determinants of one's actions". Teorien er basert på i hvilken grad individer driver en aktivitet ut fra indre stimuli, som videre kan påvirke individers engasjement til aktiviteten. Selvbestemmelsesteorien tar for seg ulike nivåer av selvbestemmelse som en påvirkning på handlingsvalg, som igjen kan resultere i ønsket resultat (Standage, Duda og Ntoumanis, 2003). Når en atferd er selvbestemt, tar individet selv valget om å drive med aktiviteten eller ikke. I hvilken grad en handling er selvbestemt eller ikke strekker seg fra å være fullstendig selvbestemt, til å være kontrollert (Deci, Vallerand, Pelletier og Ryan, 1991).

I følge selvbestemmelsesteorien har alle individer tre psykologiske behov som må tilfredsstilles for å oppnå en fullstendig selvbestemt atferd ( Vallerand og Losier, 1999). Behovene *autonomi*, *kompetanse* og *tilhørighet* er psykologiske krav som danner grunnlaget for måldannelse (Vallerand og Losier, 1999). Ser man på fenomenet motivasjon fra et selvbestemmelsesperspektiv, er tilfredsstillelse av de tre behovene en nødvendighet for at elever skal få en selvbestemt atferd. Ved å se nærmere på motivasjonsprosessen med utgangspunktet i selvbestemmelsesteorien kan man få et mer konkret svar på hva som vil påvirke utviklingen av motivasjon.

## **1.2 Motivasjonsprosessen**

Vallerand (2000) har tatt med elementer fra selvbestemmelsesteorien i hans hierarkiske modell for motivasjon. I følge modellen vil sosiale faktorer påvirke tilfredsstillelsen av de tre grunnleggende psykologiske behovene i SDT.



**Figur 1:** Rekkefølge av sosiale faktorer, psykologiske forhold, motivasjon og konsekvenser innenfor begrepet motivasjon (etter Vallerand & Losier, 1999).

Som figur 1 illustrerer er de sosiale faktorene oppfattet som støttende for selvbestemmelsesteoriens tre behov. Situasjoner som derimot hemmer de tre grunnleggende behovene, vil redusere personens følelse av selvbestemmelse, og en handling vil være kontrollert av eksterne stimuli (Boichè, Sarrazin, Grouzet, Pelletier og Chanal, 2007). De sosiale faktorene vil påvirke og regulere oppfattelsen av kompetanse, tilhørighet og autonomi (Vallerand, 2000). Individenes oppfattelse av de tre grunnleggende behovene representerer dermed psykologiske forhold som påvirkes av det sosiale miljøet (Vallerand og Losier, 1999).

### *Motivasjonstyper*

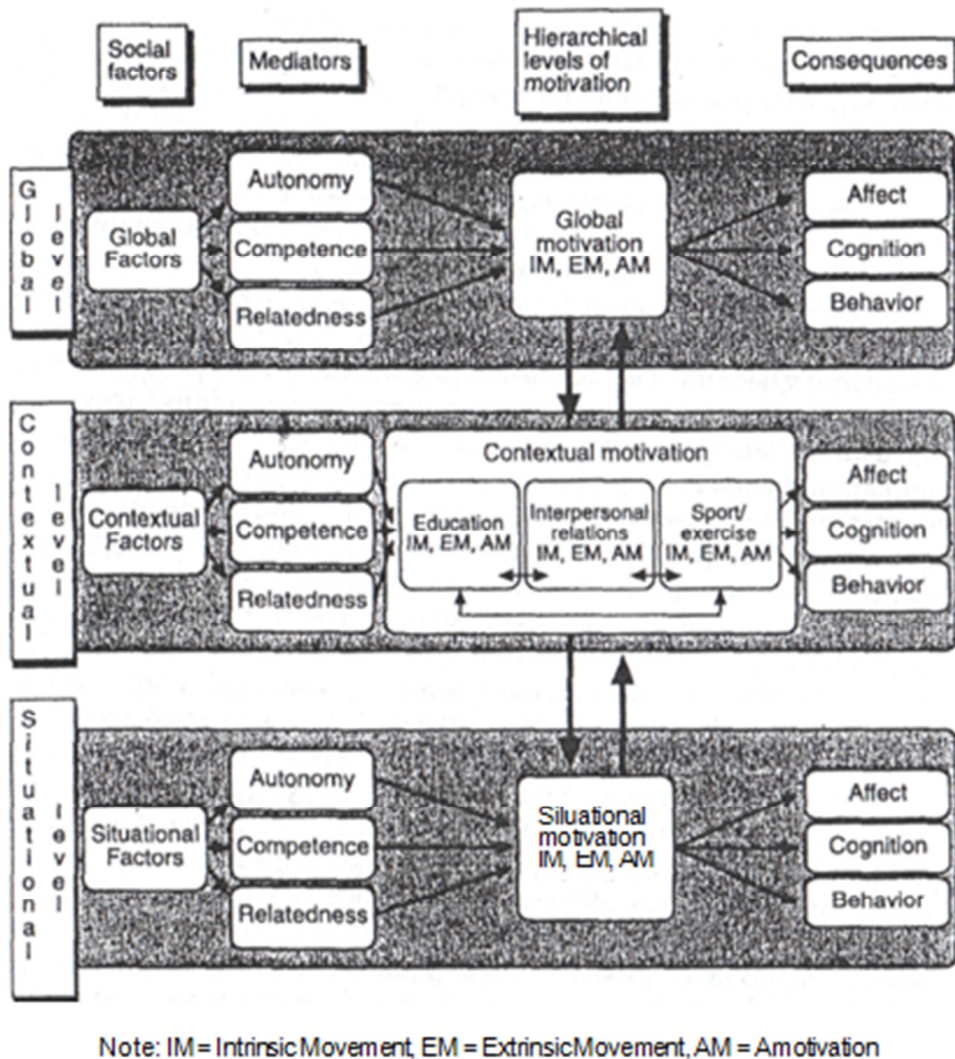
De sosiale faktorene og tilfredsstillelsen av de tre grunnleggende behovene resulterer i ulike motivasjonstyper (Vallerand og Losier, 1999). De ulike typene motivasjon er basert på høye til lave nivåer av selvbestemmelse (Vallerand, 2000). Begrunnelsen for dette er at selvbestemmelse er assosiert med en økning i psykologiske funksjoner (Vallerand og Losier, 1999). Man skiller mellom hovedgruppene indre, ytre og amotivasjon (Vallerand, 2004).

*Indre motivasjon* defineres som “highly autonomous behaviors engaged in for the feelings of fun, pleasure, and satisfaction that stem from participation in an activity” (Standage m.fl., 2003 s. 98). Indre motivasjon er knyttet til i hvilken grad man deltar i en aktivitet på bakgrunn av hva man selv ønsker, og hvordan man opplever aktiviteten. Indre

motivasjon er derfor ofte knyttet til følelse av tilfredshet og glede (Ferrer-Caja og Weiss, 2000). Kontekster som legger til rette for tilfredsstillende behovene autonomi, tilhørighet og kompetanse vil kunne underbygge individers indre motivasjonen i ulike situasjoner (Vallerand, 2004).

Mens det teoretiske rammeverket for indre motivasjon refererer til å gjøre noe for seg selv, refererer den ytre motivasjonen til å nå et mål (Ferrer-Caja og Weiss, 2000). *Ytre motivasjon* forklarer i følge Standage m.fl. (2003 s. 98) ”nonautonomous behaviors that are governed by externally controlled constraints, such as rewards, threats, and payments”. Den ytre motivasjonen drives av eksterne stimuli og ikke aktivitet i seg selv. Utøvere som deltar i mesterskap for å vinne medaljer eller for å bli lagt merke til vil være ytre motivert (Vallerand, 2004).

Deci og Ryan (1985) presenterer et multidimensjonalt perspektiv på ytre motivasjon. Dette perspektivet kan ses på som en gradert nivådeling, hvor motivasjonsformene for ytre motivasjon reguleres av ulike stimuli. *Ekstern regulert motivasjon* omhandler i hvilke grad en person handler ut fra å få belønning eller straff. *Introjected regulert motivasjon* er basert på at man må eller bør gjøre noe, ettersom internaliseringen av stimuli ikke er fullverdig. Individet føler et indre press til å utføre en aktivitet eller handling. Ekstern regulering og introjected regulering er kontrollerte former for motivasjon. Dette betyr at en indre motivasjon er fraværende, og handlingen er lite selvbestemt (Deci og Ryan, 1985). *Identifisert regulert motivasjon* er den tredje formen for ytre motivasjon. Individene velger selv å engasjere seg i aktiviteten selv om interessen ikke er tilstede (Vallerand og Losier, 1999). Disse individene setter pris på aktiviteten, og vurderer deltakelse ut fra viktigheten og valgfriheten til å forplikte seg til aktiviteten (Singer, Hausenblas, og Janelle, 2001). Identifisert regulering er sammen med *integrert regulering* og indre motivasjon selvbestemte former for motivasjon. Selv om identifisert regulert motivasjon er selvbestemt, faller denne typen motivasjon under ytremotivasjon ettersom handlingene gjøres for å nå mål (Ntoumanis, 2001). Et individ som er *amotivert*, vil ikke kunne se meningen og intensjonen med handlingen, motivasjonen er da helt fraværende, og drivkraften er ikke tilstede (Vallerand, 2004). Av de ulike motivasjonsformene i perspektivet til Deci og Ryan er amotivasjon den minst selvbestemte, og aktiviteten vil føles meningsløs og forventningsløs for individet. Personer som er amotiverte har ingen forventninger til å påvirke miljøet og viser ingen initiativ eller engasjement (Deci og Ryan, 1985).



**Fig 2:** Vallerands hierarkiske modell for indre og ytre motivasjon (Vallerand, 2000).

Modellen hentet fra Vallerand (2000) illustrerer motivasjonsprosessen, og hvordan denne opererer på tre nivåer (fig 2). De sosiale faktorene påvirker motivasjonen på det globale, kontekstuelle, og situasjonsbestemte nivået. Å skille mellom disse nivåene er nødvendig for å forstå motivasjonsprosessen som en helhet og dens involvering av atferd (Singer m.fl., 2001). Det globale nivået tar utgangspunktet i personligheten. På det kontekstuelle nivået vil elementene i prosessen være knyttet til konteksten aktivitet foregår i. Motivasjon på det situasjonsbestemte nivået referer derimot til den motivasjonen individene erfarer i ulike situasjoner på et spesielt tidspunkt (Standage m.fl., 2003). De tre nivåene resulterer i de tre ulike typene motivasjon (indre -, ytre - og amotivasjon). Som figur 2 illustrer vil den globale-, den situasjonsbestemte- og den kontekstuelle motivasjonen påvirke hverandre og bør ikke isoleres.

### **1.3 Konsekvenser av motivasjonstypene**

Tar man utgangspunktet i Vallerands hierarkiske modell (figur 2), ser man at de sosiale faktorene, og i hvilken grad de tre grunnleggende psykologiske behovene i selvbestemmelsesteorien er innfridd vil være avgjørende for om individene er indre, ytre eller amotiverte. Tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene har en positiv innvirkning på motivasjonen. Ulike typer motivasjon oppstår ut fra personenes erfaringer av ulike aktiviteter og konteksten den foregår i (Vallerand og Losier, 1999). Ulike nivåer av selvbestemmelse resulterer i psykologiske konsekvenser (Vallerand, 2000).

Den indre motivasjonen har flest positive konsekvenser. Dette betyr at indre motiverte elever vil føle større nivåer av glede og interesse enn de ytre motiverte elevene (Ferrer-Caja og Weiss, 2000). Dersom vi tar utgangspunktet i selvbestemmelsesteorien viser forskning at utbytte av motivasjon reduseres fra indre motivasjon til amotivasjon (Vallerand og Losier, 1999).

Negative utfall kommer som en følge av lite selvbestemmelse, dette vil være ytre motivasjon eller amotivasjon. Vallerand vektlegger kognitive -, atferdmessige - og emosjonelle konsekvenser. Dersom konsekvensene er emosjonelle kan dette eksempelvis bli synlig gjennom interesse, positive følelser, humør og angst. Effekten på hukommelse, læring og konsentrasjon er konsekvenser som faller under det kognitive aspektet (Vallerand, Deshaies og Cuerrier, 1997). Ser man på konsekvensene på de ulike nivåene motivasjonsprosessen opptrer på, vil konsekvensene tilhøre det samme nivået (Vallerand, 2000).

### **1.4. Motivasjon i kroppsøvfingsfaget**

Skolekonteksten er viktig ettersom det er her store deler av utdanningsprosessen skjer. Skolen vil kunne påvirke elevenes engasjement for fysisk aktivitet og kan øke ungdommenes involvering i fysiske aktiviteter og idretter (Ferrer-Caja og Weiss, 2000). Motiverte elever er en nødvendighet for å skape gode holdninger til kroppsøvfingsfaget (Ntoumanis, 2001). Økt motivasjon vil også kunne bidra til forbedringer av elevers funksjoner og prestasjoner i skolen (Good og Brophy, 2000).

Forskere er overrasket over hvorfor ikke kroppsøvfingselever er blitt brukt mer effektivt i forskning på motivasjon (Ferrer-Caja og Weiss, 2000). Det er i hovedsak to grunner til dette. For det første antas det at det i disse klassene vil være et bredere spekter av



motivasjon enn i frivillige aktiviteter ettersom deltakelse ikke er frivillig. For det andre er et av målene med kroppsøvfingsfaget å bedre helsen både på individ- og samfunnsnivå (Goudas og Biddle, 1994).

### *Deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden*

Gjennom de siste 20 årene har bruk av selvbestemmelsesteorien i forskning vist at ungdommer har ulike forutsetninger for hvordan de blir motivert til aktiviteter (Boichè m.fl., 2007). Larson (2000) refererer i sin artikkel blant annet til motivasjon i tre ulike kontekster; organisert idrett, fritidsaktiviteter og skolekonteksten. Det viste seg at elever i skolesituasjonen rapporterte en lav indre motivasjon, og et høyt nivå av kjedsomhet. At ungdommene var lite indre motiverte i skolekonteksten, tolker Larson (2000) som at skolen ikke er en arena hvor det utvikles initiativ. Høye nivåer av ekstern regulering og amotivasjon, i sammenheng med lave nivåer av annen motivasjon er assosiert med høye nivåer av kjedsomhet og trivsel i kroppsøvfingsfaget (Boichè m.fl., 2007). Flere studier har vist en positiv sammenheng mellom deltakelse i organisert idrett og indre motivasjon (Caldwell og Watts, 2008; Larson, 2000). Utbytte i form av motivasjon, varierer mellom de ulike kontekstene. Sosiale og organisatoriske faktorer er viktige årsaker til forskjellene (Osgood, Anderson og Shaffer, 2005). Dette kan eksempelvis være grad av voksen oppfølging og grad av struktur. Mye av den fysiske aktiviteten i ungdommers hverdag skjer utenfor idrettslaget organiserte rammer. Det er rimelig å anta at også uorganisert fysisk aktivitet utenfor idrettslagenes regi vil kunne være positivt for elevenes opplevelse av selvbestemmelses tre grunnleggende behov, ettersom denne aktiviteten skjer på egne premisser og initiativ. Nyere studier har argumentert for at ulike kombinasjoner av deltakelse i fritidsaktiviteter kan ha en additiv effekt på positiv utvikling og funksjon hos ungdommer (Linver, Roth og Brooks-Gunn, 2009). Ulike deltakelsesmønstre på tvers av kontekster vil kunne påvirke potensielt utbytte (Silbereisen og Todt, 1994).

Rose-Krasnor, Busseri, Willoughby og Chalmers (2006) peker på viktigheten av både frekvens av deltakelse og bredden av deltakelse når en skal undersøke ungdommers aktivitet på fritiden. Det vil være interessant å undersøke i hvilken grad både aktivitetsnivå og deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden i ulike kontekster har en sammenheng med elevers selvbeste motivasjon i kroppsøvfingsfaget.

### *Foreldrestøtte*

Størstparten av foresatte ønsker at deres barn skal prestere bra på skolen, og er villig til å hjelpe dem på så mange måter som mulig. Studier har visst at støtte fra foresatte

korrelerer med ungdommers selvrapporterte fysiske aktivitet, og man ser tendenser til at også sosial støtte har en sammenheng med engasjement til fysisk aktivitet (Prochaska, Rodgers og Sallis, 2002).

Forskning på selvbestemmelsesteorien har blant annet omhandlet behovet for autonomi. Spørsmålet er om elever kan oppleve/erfare autonomi, selv om foresatte har en støttende atferd mot handlinger (Soenens og Vansteenkiste, 2005). Forskning har vist at involvering av foresatte i hjemmet og på skolen vil ha en positiv innvirkning på elevers motivasjon. Støtter foresatte elevenes følelse av autonomi vil dette kunne påvirke motivasjonen positivt. Foresattes involvering i skolen har derfor en viktig innflytelse elevers motivasjon (Grolnick, Ryan og Deci, 1991). På den andre siden er det sannsynlig at elever mister spontanitet og selvbestemt atferd dersom presset fra foresatte blir for stort (Vallerand, 2004). Elevers oppfattelse av foresattes verdier om læring og mestring har derimot en sterk relasjon til elevers motivasjon (Marchant, Paulson og Rothlisberg, 2001). Barns oppfattelse av foreldrenes involvering i skolen er relatert til akademisk kompetanse, og elevenes indre motivasjon er høyere dersom de oppfatter at foresatte er involverte i deres skolegang (Grolnick m.fl., 1991). I følge Vallerand (2004) bør foresatte oppfordre til at ungdommene skal velge selv. Å velge selv har en sterk tilknytning til indre motiverte individer (Deci og Ryan, 1985; Ferrer-Caja og Weiss, 2000).

Foresattes involvering i skolen vil ha en positiv innvirkning på elevers motivasjon, og foresatte bør støtte elevenes følelse av autonomi (Grolnick m.fl., 1991). Elevers oppfattelse av foresattes verdier om læring og mestring har en positiv relasjon til ungdommenes motivasjon (Marchant m.fl., 2001). Det er imidlertid gjort lite forskning på betydningen av foreldrestøtte på elevers motivasjon spesifikt i kroppsøvfaget. For å få en bredere forståelse av foreldrestøtte i ulike sammenhenger ytterligere forskning nødvendig. Ikke minst for å se på betydningen av foreldrestøtte i ulike kontekster (Gonzalez-DeHass, Willems og Holbein, 2005).

## 2.0. Metode

Begrepet metode defineres av Halvorsen (2003 s. 13) som ”... en systematisk måte å undersøke virkeligheten på, og er læren om å samle inn, organisere, bearbeide, analysere og tolke sosiale fakta på en så systematisk måte at andre kan kikke oss i kortene, det vil si at prinsippet om etterprøvbarehet står sentralt i den vitenskapstradisjonen som dominerer dagens samfunnsforskning.” Vi ønsker kontinuerlig å gjøre nye oppdagelser i den menneskeskapte og vitenskapelige verden, og gjennom systematisk bruk av ulike metoder kan man se årsaker og sammenhenger mellom individers handlinger, meninger bak hendelser og deres samhandling.

### 2.1. Valg av metode

Jeg har valgt en kvantitativ undersøkelse i form av et spørreskjema til min studie. Ved hjelp av kvantitativ metode kan man søke etter sammenhenger som kan ha en universell eller generell betydning innen en historisk eller avgrenset populasjon (Vallgård og Koch, 2007). Resultatene som foreligger etter en studie basert på denne metoden kan ofte være av felles interesse og viser som oftest det representative (Halvorsen, 2003), ettersom metoden åpner for å nå frem til mange enheter. Dette gir gode muligheter for videre forskning og generalisering av resultatene (Jacobsen, 2005). Metoden åpner for å benytte tidligere utarbeidede instrumenter eller å utvikle studienes egne (Halvorsen, 2003). Kvantitative undersøkelser må innholde presise og gjennomarbeidede problemstillinger, for å unngå mistolkninger av spørsmål eller påstander (Halvorsen, 2003). Jeg vil komme nærmere inn på fordeler og ulemper ved bruk av kvantitativ forskning i diskusjonen.

Min metodiske tilnærming er basert på et ønske om å undersøke motivasjon i kroppsøvningsfaget, samt se på om utvalgte variablers assosiasjon med elevenes situasjonsbestemte motivasjon i faget. Data ble samlet inn i forbindelse med prosjektet ”Moderne Ungdom på Fritiden” (MUF). Prosjektet har som mål å bidra til å skaffe kunnskap om ungdom og deres fysiske aktivitet på fritiden. Datainnsamlingen min ble gjort som en mindre del av dette prosjektet.

Studien har et tverrsnittsdesign, hvor hensikten er å skaffe til veie kunnskap om elevers situasjonsbestemte motivasjon i kroppsøvningsfaget. Tverrsnittstudier passer godt til å gi et bilde av en situasjon på et spesielt tidspunkt (Jacobsen, 2005), noe som passer problemstillingen i denne studien, ettersom målet er å søke sammenhenger mellom selvbestemt motivasjon og utvalgte variabler i kroppsøvningsfaget. Forskningsdesignet åpner derimot ikke muligheten til empirisk å trekke slutninger knyttet til årsak og virkningsforhold.

## 2.2. Informasjon om deltakerne

Spørreskjemaet tilknyttet prosjektet er godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD). Innsamlingen ble gjort på skolen og alle deltakere leverte samtykkeskjema i forkant av undersøkelsen. Besvarelsene ble behandlet konfidensielt og opplysningene blir rapportert i aidentifisert form.

Forskning har vist at det er kjønnsforskjeller når elever rapporterer nivåer av indre motivasjon (Larson, 2000). Det vil derfor være naturlig å inkludere variablene i analysen kjønn og alder i analysen, ettersom dette er demografiske variabler som kan ha betydning for eventuelle relasjoner. Informasjon om alder og kjønn ble derfor samlet inn gjennom spørreskjemaet, slik at disse variablene vil kunne kontrolleres for.

### Foreldrestøtte

Elevene ble bedt om å besvare 5 spørsmål, som dannet grunnlaget for en verdi som gir et bilde av den støtten ungdommene får av foresatte til å drive med fysisk aktivitet. Spørsmålene omfattet interaksjonen mellom foresatte og elevene, og var basert på i hvilken grad mor eller far oppmuntrer til fysisk aktivitet, er til stede på treninger eller konkurranser, og om det blir gjort aktiviteter sammen. De to siste spørsmålene er baseres på et friluftslivsperspektiv.

Eks. på spørsmål:

<p>20. Hvor ofte trener, leker eller driver du sport/spill SAMMEN MED mor eller far?</p> <p><input type="checkbox"/> Nesten aldri eller aldri</p> <p><input type="checkbox"/> En til fire ganger pr måned</p> <p><input type="checkbox"/> Hver uke</p> <p><input type="checkbox"/> Flere ganger pr uke</p>
--

Alle fem spørsmålene ble besvart på en fire-delt ordinal skala, som blir gitt verdiene 1 til 4. For å få en verdi som representerer generell støtte fra foresatte ble disse summert sammen. Den totale scoren var da en verdi fra 5 til 20. Individer med høy score har stor grad av foreldrestøtte knyttet til fysisk aktivitetsadferd, mens individer med lav score har lav grad av foreldrestøtte. Foreldrestøtte-indeksen blir ansett som en kontinuerlig variabel.

### Aktivitet på fritiden

Kartlegging av elevenes fysiske aktivitet på fritiden, ble kartlagt gjennom to spørsmål. Målet med spørsmålene var å undersøke om elevene deltok i organisert idrett og/eller uorganisert fysisk aktivitet, og hvor mange timer elevene eventuelt var fysisk aktive i løpet av ei uke. Informasjon om elevenes totale aktivitetsnivå, og deltakelse i ulike kontekster ble da tilgjengelig. Med utgangspunkt i kontekstene ble følgende spørsmål stil to ganger:

#### Aktivitet i idrettslag

48. Omtrent hvor mange timer pr uke trener eller konkurrerer du i regi av et idrettslag slik at du blir andpusten eller svett?

- 0 timer \*
- 1-2 timer pr uke
- 3-4 timer pr uke
- 5-7 timer pr uke
- 8-10 timer pr uke
- 11 timer eller mer pr uke

Den totale scoren på disse to spørsmålene indikerer elevenes totale nivå av fysisk aktivitet. Denne indeksen sees på som kontinuerlig. På bakgrunn av de to spørsmålene som omhandler fysisk aktivitet kunne elevene plasseres i en av fire grupper. De individene som svarte 0 timer, ble definert som ikke-aktive i den aktuelle konteksten. Den første gruppen består av alle elevene som ikke er aktive i noen av de aktuelle kontekstene (ikke-aktive). De elevene som kun er aktive i et idrettslag dannet den andre gruppen (kun Org), mens de som kun var aktive i uorganisert aktivitet dannet den tredje gruppen (kun Uorg). Elevene som var aktive i både organisert idrett og uorganisert aktivitet dannet den fjerde gruppen (Org/ Uorg).

### Situasjonsbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget

I den andre delen av undersøkelsen var målet å kartlegge elevenes situasjonsbestemte motivasjon i kroppsøvfingsfaget. Til dette ble et tidligere utarbeidet instrument benyttet. For å få et mål på situasjonsbestemt motivasjon i ulike kontekster ble den norske oversettelsen av instrumentet, the situational motivation scale (SIMS; Guay, Vallerand og Blanchard, 2000) brukt.

Guay m.fl. (2000) utviklet SIMS, og gjorde i den forbindelse fem studier, hvor målet var å utvikle og validere instrumentet. Resultatene viste at SIMS var sammensatt av fire

identifiserte konsekvente faktorer, som omfatter teoretiske konstruksjoner av selvbestemmelse. SIMS er en kort og allsidig selvrappporterende måling av indre motivasjon, identifisert regulert motivasjon, ytre regulert motivasjon og amotivasjon, og er et mye anvendt verktøy for innsamling av informasjon om individers motivasjon i ulike kontekster.

SIMS består av 16 utsagn, hvor fire omhandler indre motivasjon, fire identifisert regulert motivasjon, fire eksternt regulert motivasjon og fire amotivasjon. Deltakerne i undersøkelsen svarer ved avkryssing på en sju- punkts likert skala, hvor 1 er fullstendig enig, mens 7 er fullstendig uenig. Gjennomsnittet av de fire spørsmålene utgjør totalscoren på de fire motivasjonelle dimensjonene. Høy score indikerer høyere grad av motivasjon (Guay m.fl., 2000).

### Selvbestemmelsesindeks

For å måle motivasjon, var det ønskelig å gjøre dette med utgangspunktet i selvbestemmelsesteorien. Til dette arbeidet ble en selvbestemmelsesindeks benyttet som et mål på ungdommenes motivasjon. Selvbestemmelsesindeksen (SDI) integrer målinger på hver av de fire kategoriene i SIMS til en verdi. Ved bruk av denne indeksen reduseres antall variabler i analysen. Denne verdien vil fortelle oss om deltakernes følelse av selvbestemmelse, og er en indikasjon på elevenes selvbestemte motivasjon. Formelen (Lemyre, Treasure og Roberts, 2006) som benyttes er:  $SDI = (2 * \text{Indre motivasjon} + 1 * \text{identifisert regulert motivasjon}) - (1 * \text{ytre motivasjon} + 2 * \text{amotivasjon})$

Formelen gir en indeks som indikerer grad av selvbestemt motivasjon, og gir en totalscore på grad av selvbestemmelse på bakgrunn av de fire motivasjonstypene nevnt over. SDI-variabelen blir sett på som kontinuerlig.

### **2.3. Utvalg**

Utvalget til studiet ble valgt på bakgrunn av klassenivå og geografi, og SSB trakk et representativt utvalg på bakgrunn av disse strata. 2971 elever ble spurt om å delta, disse var fordelt på 38 ulike skoler i Norge. Totalt var det 2055 (71%) som fullførte det selvrappporterende skjemaet, som ble besvart på skolen. Deler av det innsamlede materialet var mangelfullt, noe som resulterte i at utvalgsstørrelsen varierer noe ut fra hvilke variabler som inkluderes i de ulike analysene.

## 2.4. Validitet og reliabilitet

Mange av analysene gjort i tilknytning til denne teoretiske sammenbindingen ble gjort for å sikre datas validitet, og resultatene forteller oss mye om studiens gyldighet (Halvorsen, 2003). For å sikre datas pålitelighet og måleinstrumentets nøyaktighet er en reliabilitetsanalyse nødvendig, denne analysen gir svar på om data kan benyttes til å belyse problemstillingen. Reliabilitetsanalysen er sammen med validitetstester nødvendig for å sikre datas validitet (Halvorsen, 2003).

For å sikre datas validitet ble det gjort korrelasjonsanalyser, i tillegg til å måle datas indre konsistens.

### *Tidligere validering av SIMS*

Det er tidligere gjort validitetstesting av SIMS. Faktoranalysen i studien viste at alle spørsmålene ladet på deres respektive faktorer genuint. Vedrørende begrepsvalidering har Guay m.fl. (2000) korrelert de ulike motivasjonsdimensjonene opp mot andre dimensjoner innenfor selvbestemmelsesteorien. Indre motivasjon hadde en korrelasjon på 0,54 med oppfattet kompetanse. Det ble også gjort korrelasjoner mellom SIMS og instrumentet AMS (Academic Motivation Scale), her så de positive og spesifikke korrelasjoner (Guay m.fl., 2000). Ser man på korrelasjoner mellom de ulike motivasjonsdimensjonene i studien til Guay m.fl. (2000), korrelerer indre motivasjon positivt med identifisert regulert motivasjon (.36), og negativt med ytre motivasjon (-.58) og amotivasjon (-.41). Amotivasjon korrelerte negativt med ytre motivasjon. I alle inter – item korrelasjonene er verdiene signifikante ved  $p < .05$ .

For å måle den indre konsistensen ble dimensjonene reliabilitetstestet. Spørsmålene om indre motivasjon hadde en cronbach alpha verdi på .95, ytre motivasjon på .86, identifisert regulert motivasjon på .80 og amotivasjon på .77 (Guay m.fl., 2000). Lignende resultater er funnet hos Standage, Treasure, Duda og Prusak (2003). I følge Cortina (1993) kan en si at en Cronbach's alphaverdi på .70 eller høyere kan betegnes som tilfredsstillende.

I tråd med selvbestemmelsesteorien viste valideringen at tilfredsstillelse av autonomi er viktig for å erfare indre - og identifisert regulert motivasjon, eller for å hindre amotivasjon (Guay m.fl., 2000).

## 2.5. Analyser

Alle statistiske analyser og bearbeidelser av data er gjort ved i "the Statistical Package for the Social Sciences" (SPSS). Sentraltendens og spredning i sentrale variabler blir presentert som gjennomsnitt ( $m$ ) og standardavvik ( $sd$ ) der hvor det er relevant. Korrelasjonskoeffisient

(Pearsons r) blir brukt for å undersøke inter-item korrelasjon i indeksene, samt mellom viktige variabler i studien. Cronbach's alpha blir brukt for å undersøke instrumentenes indre konsistens. For å undersøke gruppeforskjeller i sentrale variabler, brukes independent samples t-test og One Way Anova-tester, avhengig av antallet grupper i de ulike analysene.

For å undersøke hovedfokuset i arbeidet, ble det gjennomført en hierarkisk lineær regresjonsanalyse. Målet med denne analysen var å predikere elevers selvbestemte motivasjon i kroppsøvningsfaget, med utgangspunktet i variablene inkludert i studien. Variablene alder, kjønn, deltakelse i ulike aktivitetskontekster, aktivitetsnivå og foreldrestøtte var prediktorer, og SDI var avhengig variabel i hovedanalysen i artikkelen. Resultatene fra regresjonsanalysen blir presentert og diskutert i vedlagte artikkel.



## 3.0. Resultater

### 3.1 Demografi

De deskriptive analysene gir en oversikt over utvalget og viser eventuelle gruppeforskjeller mellom de ulike variablene i studien.

**Tabell 1:** Viser gjennomsnitt og standard avvik for de ulike variablene, sett ut i fra kjønn og deltakelse i ulike kontekster.

	<b>Totalt</b>	<b>Gutt</b>	<b>Jente</b>	<b>Ikke-aktive</b>	<b>Kun Org</b>	<b>Kun Uorg</b>	<b>Org/Uorg</b>
<b>Utvalg</b>	2055	995	1060	188	180	335	937
<b>Alder</b>	15.3(1.50)	15.3(1.51)	15.3(1.51)	15.8(1.6) <sup>a</sup>	15.3(1.4) <sup>ab</sup>	15.8(1.5) <sup>bc</sup>	15.0(1.5) <sup>abc</sup>
<b>% Gutt(Jente)†</b>		48	(52)	46(54)	41(59)	45(55)	47(53)
<b>FA- nivå</b>	5.6(2.5)	5.9(2.66)*	5.3(2.28)	---	---	---	---
<b>Foreldrestøtte</b>	10.6(3.2)	10.6(3.26)	10.7(3.16)	8.38(2.53) <sup>de</sup>	9.85(2.69) <sup>d</sup>	9.83(2.77) <sup>e</sup>	11.63(3.18) <sup>de</sup>
<b>SDI</b>	7.3(6.85)	7.5(6.56)	7.0(7.13)	2.22(7.55) <sup>f</sup>	7.79(6.59) <sup>f</sup>	5.85(6.65) <sup>f</sup>	9.21(6.0) <sup>f</sup>

*Note.* Verdier oppgitt i gjennomsnitt og standardavvik; m(sd). FA-nivå= antall timer fysisk aktivitet i løpet av en uke; Foreldrestøtte= Hvor mye støtte deltakerne får fra foresatte; SDI = Selvbestemmelsesindeks; Ikke-aktive= deltar ikke i fysisk aktivitet; Kun Org = Deltar kun i organisert idrett; Kun Uorg= Deltar kun i uorganisert idrett; Org/Uorg= Deltar i begge gruppene.

†: Kjønn rapportert i prosent

\*: Signifikante høyere verdier enn det motsatte kjønnnet ( $p < .01$ ).

<sup>a-c</sup>: Like bokstaver indikerer signifikante forskjeller ( $p < .01$ )

188 av elevene i utvalget driver ikke med fysisk aktivitet verken i eller utenfor et idrettslag, dette tilsvarer 11,5 % av de som svarte på spørsmålene om fysisk aktivitet ( $n=1640$ ). På den andre siden driver hele 937 elever (57 %) med fysisk aktivitet både i og utenfor idrettslag.

#### *Alder:*

Tabell 1 viser at utvalget har en gjennomsnittsalder på 15.3 år, med et standardavvik på 1.5. Den yngste med i undersøkelsen er 13 år mens den eldste er 18 år, de er alle elever fra 8. klasse på ungdomskolen til 3. klasse på videregående skole. Elevene som kun driver med organisert idrett har en lavere gjennomsnittsalder enn dem som ikke er aktive eller driver med uorganisert idrett og høyere gjennomsnittsalder enn dem som driver med både organisert og uorganisert aktivitet. Disse forskjellene er signifikante.

#### *Foreldrestøtte:*

Som tabell 1 illustrerer er det ingen signifikante kjønnsforskjeller med tanke på støtten fra foresatte. Ser man på inndelingen av utvalget på bakgrunn av fysisk aktivitetsdeltakelse

rapporterer elevene som ikke driver med aktivitet i eller utenom idrettslaget signifikant lavere verdier på foreldrestøtte enn elevene som kun driver med organisert idrett og dem som driver med både organisert og uorganisert aktivitet. Samme tendensen kan man se på gjennomsnittsverdiene for ungdom som driver med uorganisert fysisk aktivitet, disse har signifikant lavere verdier på foreldrestøtte enn dem som driver med både organisert og uorganisert aktivitet, men har derimot og høyere verdier enn dem som ikke er aktive i noen av delene.

### *SDI (self-determination indeks)*

Vedrørende SDI, er det ingen statistisk signifikante forskjeller mellom kjønnene. Elevene som ikke er aktive har i følge SDI-scoren en lavere selvbestemt motivasjon enn de tre andre gruppene, alle de fire gruppene er signifikante fra hverandre. Det er de ikke-aktive elevene som scorer lavest, deretter gruppen "kun Uorg", videre kommer gruppen "kun Org" og høyest scorer dem som er aktive i begge kontekster (se tabell 1).

## 3.2 Validering

Tabell 2 gir en oversikt hvordan de ulike variablene korrelerer med hverandre. I store trekk ser man at det er mange av variablene som korrelerer og er signifikante ved et p- nivå på 0.01.

**Tabell 2:** Korrelasjoner og Cronbach alpha verdier i og mellom ulike variabler.

	1	2	3	4	5	6	7
1 Alder	-						
2 Aktivitetsnivå	-.151**	-					
3 Foreldrestøtte	-.318**	.395**	-				
4 Amotivasjon	.072* *	-.177**	-.186**	-			
5 Ytre motivasjon	.022	-.063*	-.059**	.365**	-		
6 Identifisert motivasjon	-.073**	.298**	.291**	-.402**	.004	-	
7 Indre motivasjon	-.094**	.335**	.310**	-.451**	-.117**	.836**	-
8 SDI	-.096**	.303**	.297**	-.795**	-.433**	.775**	.864*
Inter Item Correlation	-	-	-	.43-.67**	.21-.55**	.41-.74**	.67-.77**
Cronbach Alfa	-	-	.703	.815	.722	.795	.913

*Note:* Korrelasjonskoeffisient og Cronbach alpha, \*\*= p< . 01,\*= p< . 05.

SDI har en positiv korrelasjon med indre motivasjon(.864) og identifisert motivasjon (.775), korrelasjonen er derimot negativ ved amotivasjon (.795) og ytre motivasjon(-.433). Dette er naturlig ettersom SDI er en formel på bakgrunn av delscorene på disse motivasjonsdimensjonene. Korrelasjonskoeffisienten mellom det fysiske aktivitetsnivået og amotivasjon er på -.177. Dette betyr at jo mindre fysisk aktive ungdommene er, jo mer amotiverte er de. Det samme gjelder ytre motivasjon, den sistnevnte korrelasjonen er derimot signifikant ved et p- nivå på 0,05, og har en korrelasjonskoeffisient på -.063. Disse to korrelasjonene er derimot relativt lave.

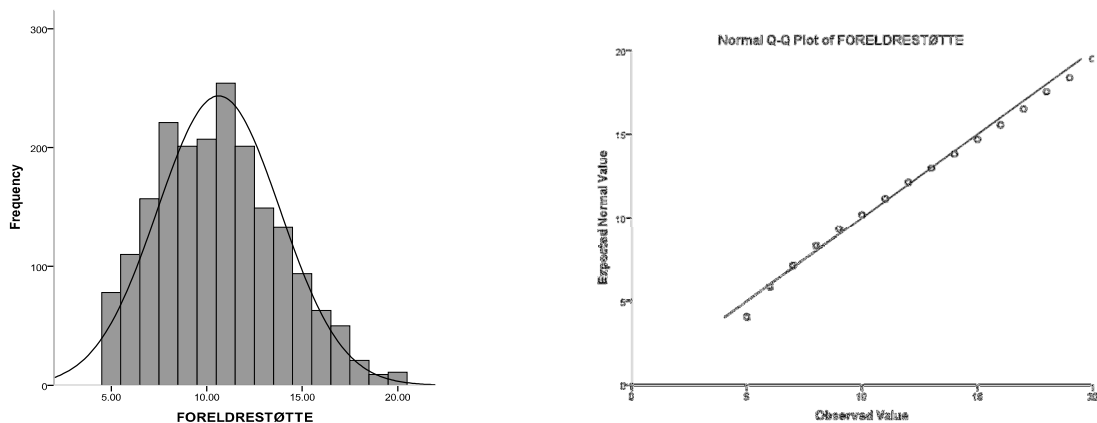
Alder korrelerer negativt med foreldrestøtte, aktivitetsnivå, amotivasjon, identifisert motivasjon, indre motivasjon og SDI. Alle disse 6 korrelasjonene er signifikante, korrelasjonskoeffisienten er derimot lavere med de variablene som er knyttet til motivasjon.

**Tabell 3:** Viser korrelasjonen mellom spørsmålene som omhandler foreldrestøtte.

	1.	2.	3.	4.	5.
1 Hvor ofte trener, leker....	-				
2 Hvor ofte er mor eller far...	.46*	-			
3 ...ute i naturen i ferier...	.20*	.20*	-		
4 ...ute i naturen i helger...	.29*	.26*	.56*	-	
5 Hvor ofte oppmuntrer ....	.36*	.41*	.24*	.23*	-

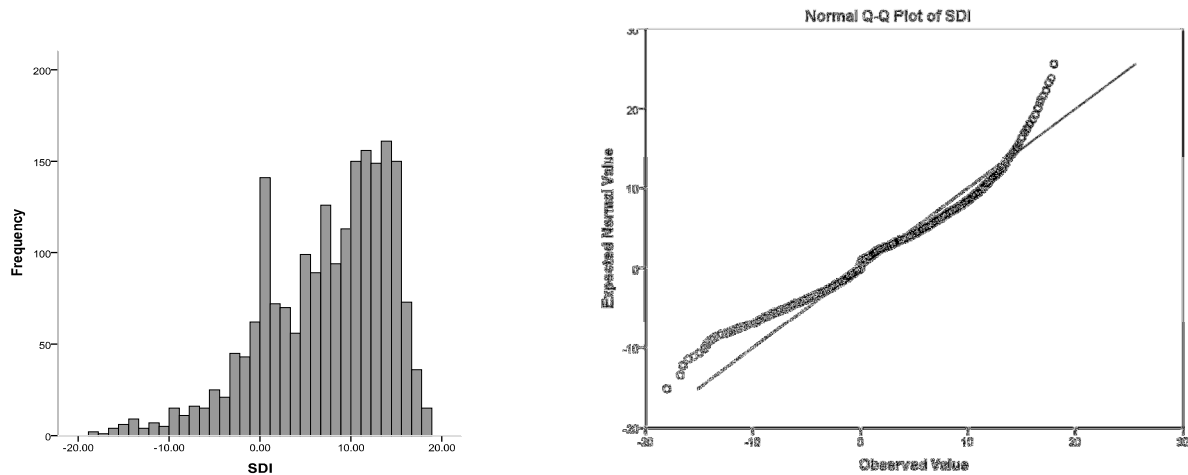
Note: Korrelasjonskoeffisient; pearsons r. \*= P<.01

Alle 4 gruppene for motivasjon har en positiv inter-item korrelasjon (tabell 2). Dette er positivt med tanke på spørsmålenes egenart. Tabell 3 viser denne inter - item korrelasjonen mellom de fem spørsmålene som omhandler foreldrestøtte.



**Figur 3:** Histogram og Q-Q-plot for foreldrestøtte.

Som histogrammet og Q-Q-plottet indikerer, følger observasjonene på foreldrestøtte den gausske kurve tilfredsstillende, og vi kan anse variabelen å være normalfordelt. Når spredningen er normalfordelt kan parametriske statistiske verktøy benyttes til videre arbeid.



**Figur 4:** Histogram og Q-Q-plot for SDI

Som vi ser på figur 4, er spredningen av SDI-indeksen noe avvikende fra den gausske kurve. En kan likevel argumentere for å bruke parametriske statistiske verktøy, da utvalgsstørrelsen er relativt høy (Bland, 1995), og tidligere studier har presentert SDI-scorene med gjennomsnitt og standardavvik (Lemyre m.fl., 2006). Histogrammet viser at det er en viss overvekt av individer med høy grad av SDI.

Cronbach's alphakoeffisienten er en viktig del av reliabilitetstesting, denne verdien bør ligge over 0,70 (Cortina, 1993). Som vi ser i tabell 2 ligger både amotivasjon, identifisert motivasjon og indre motivasjon godt over denne grensen. Ytre motivasjon har en Cronbach's alphakoeffisient på 0.72, mens verdien for foreldrestøtte ligger er på 0.70. Når Cronbach's alphakoeffisienten er høy ( $> .70$ ) kan man konkludere med at mesteparten av variasjonene i data tilskrives gruppefaktorer, og har små variasjoner (Cortina, 1993).

## 4.0. Diskusjon

Målet med denne teoretiske sammenbinding knyttet til min masterartikkel var i hovedsak å introdusere teoretisk litteratur, presentere og diskutere metodevalg og analyser gjort i tilknytning til validering av data. I denne diskusjonen ønsker jeg å drøfte ulike styrker og svakheter med metoden og instrumentet benyttet til masterstudien.

### *Bruk av selvbestemt atferd som en indikasjon på elevers motivasjon*

Jeg har valgt å benytte grad av selvbestemmelse som en indikator på elevenes motivasjon, ettersom forskning på selvbestemmelsesteorien viser sammenhenger mellom motivasjon og selvbestemt atferd. Eksempelvis har Vallerand og Losier (1999) påpekt at selvbestemmelsesteoriens tre grunnleggende behov må tilfredsstilles for å utvikle høye nivåer av motivasjon. Grad av selvbestemt atferd har konsekvenser for læring, prestasjon, personlige erfaringer og selvfølelse (Deci og Ryan, 1985), samt også en påvirkning på handlingsvalg og engasjement i aktiviteter (Deci m.fl., 1991). Det er også funnet en positiv sammenheng mellom engasjement og motivasjon (Ntoumanis, 2001), dette støtter teorien om at selvbestemmelse er en indikasjon på elevers motivasjon. Vallerand's modell for motivasjon, viser til at selvbestemmelsesteoriens psykologiske forhold danner et grunnlag for utvikling av ulike typer motivasjon (Vallerand, 2000). Min vurdering er derfor at grad av selvbestemmelse kan benyttes som er effektiv indikasjon på motivasjonen til elevene, og at grad av selvbestemmelse har en sterk assosiasjon med individers motivasjon.

### 4.1. Metodekritikk

Ettersom datainnsamlingen ble gjort som en del av MUF- prosjektet, ga dette helt klart noen fordeler, eksempelvis utvalget. På den andre siden var spørreskjemaet meget omfattende og inneholder mange elementer om ungdom i Norge. Faren er at elevene kan miste fokus når undersøkelsene blir for omfattende. Frafallet øker utover i undersøkelsen, noe som kan tyde på at elevene mister fokuset etter hvert (Elstad, 2010). Dette gjelder spesielt de yngste deltakerne. Spørsmålene som danner empirien i denne studien kommer relativt tidlig i undersøkelsen. Frafallet i data tilknyttet denne studien er derfor ikke svært problematisk. Det store utvalget er helt klart en styrke for studien og gjør det mulig å dele inn i de fire ulike gruppene og samtidig ha et brukbart utvalg i samtlige grupper. Det relativt store utvalget åpner også mulighetene for generalisering.

## *Motivasjon*

Instrumentet SIMS har som nevnt i metodekapittelet blitt validert tidligere. Validitetstestene viser at spørsmålene under de fire ulike kategoriene for motivasjon omfatter det hensikten med spørsmålene faktisk er, samtidig som spørsmålene er presise og åpner muligheten for å se på andre motivasjonstyper, ikke bare indre motivasjon. Jeg tolker validitetstestningen til Guay m.fl. (2000), som et godt fundament for videre bruk av skalaen til kartlegging av elevers grad av selvbestemmelse. Analysene viser at inter- item korrelasjonene på de fire motivasjonstypene, har verdier over null (tabell 2). Dette er viktig med tanke på spørsmålenes egenart. Ser man på datas indre konsistens, ligger Cronbach's alpha verdiene i denne studien mellom .72-.91. Disse verdiene er tilfredsstillende (Cortina, 1993), og sammenlignet med verdiene fra Guay m.fl.(2000) sin studie ser man flere fellestrekk. Korrelasjonene mellom motivasjonsdimensjonen i denne oppgaven er i hovedtrekk signifikante. Indre motivasjon og indentifisert regulert motivasjon korrelerer negativt med ytre motivasjon og amotivasjon. Dette er i samsvar med Guay m.fl.(2000) sine funn. Identifisert regulert motivasjon korrelerer derimot lite med ytre motivasjon. Guay m.fl. (2000) fant i sin studie en signifikant forskjell mellom ytre motivasjon og indentifisert regulert motivasjon ved et p- nivå på under .05. Korrelasjonen var derimot også her den laveste av korrelasjonene, og hadde en korrelasjonskoeffisient på .15. Dette kan muligens skyldes at indentifisert regulert motivasjon er en selvbestemt form for ytre motivasjon (Vallerand, 2004), ettersom handlingene styres ut fra mål (Ntoumanis, 2001). SIMS og SDI har noen begrensninger. Instrumentet inkluderer ikke integrert regulert - og introjected regulert motivasjon. Lemyre m.fl. (2006) mener at forskning bør inkludere alle motivasjonsreguleringene. Målet med hans studie var derimot å undersøke variasjonen i motivasjonen og dens effekt på utøveres utbrenthet. Det ble i min studie gjort analyser gjort for å se om SDI-indeksen er representativ for å måle motivasjon. Analysene viser at tendensene stemmer overens med tidligere forskning. De "ikke- aktive" rapporterer om lavere grad av selvbestemmelse enn de andre tre gruppene, samtidig som gruppen "organisert idrett og uorganisert aktivitet" scorer høyest. SDI korrelerer negativt med både ytre regulert motivasjon og amotivasjon, korrelasjonen er derimot positiv mellom SDI og både indentifisert regulert motivasjon og indre motivasjon. Dette betyr at en solid SDI score, indikerer høy grad av selvbestemmelse.

SIMS er et instrument som måler situasjonsbestemt motivasjon (Guay m.fl., 2000), noe som medfører at elevene svarer ut fra erfaringene de har der og da. Konsekvensen av

dette er at elevene kan la inntrykkene fra forrige undervisningstime påvirke besvarelsen, og svarene omfatter da ikke kroppsøvingundervisningen generelt. Dersom elevene eksempelvis ikke trives med den aktuelle aktiviteten som ble gjort i forrige time, eller har vært i vært i diskusjoner med lærer, vil dette kunne påvirke besvarelsen.

### *Foreldrestøtte*

For å måle motivasjon ble det benyttet et allerede eksisterende instrument, mens det ble utarbeidet en ny indeks for å måle foreldrestøtte. Det at ikke denne indeksen er brukt før eller validert utover gjeldende studie, kan by på utfordringer. Hvorvidt indeksen er en tilfredsstillende måte å estimere grad av foreldrestøtte, kan diskuteres. Indeksen er normalfordelt, og inter- item korrelasjonene er positive. Korrelasjonene er derimot noe svakere på spørsmålene som omfatter å reise på friluftslivsturer (se tabell 3). Foreldrestøtte korrelerer negativt med alder, noe som etter min mening er naturlig, ettersom det trolig er mindre aktuelt å dra på friluftslivsturer med familien i helger og ferier for en 18 åring enn en 13 åring. Man kan spørre seg selv hvor relevant det er å spørre 18 åringer om støtte fra foresatte? Mange vil kanskje svare lite relevant, men på den andre siden vil jo de elevene som opplever god foreldrestøtte rapportere dette. Innsamlet data på foreldrestøtte har en indre konsistens på .70 (Cronbach's alpha) , en verdi som kan sies å være akseptabel (Cortina, 1993).

Totalt sett gir de enkle valideringsanalysene støtte til å bruke instrumentet. En viktig del valideringen av en kvantitativ spørreundersøkelse er det faktum at spørsmålene måler de fenomener vi ønsker å undersøke (Jacobsen, 2005). Selv med noen svake sammenhenger mellom ulike spørsmål og dimensjoner, kan analysene i denne studien og tidligere valideringsstudier tolkes dit hen at begrepsvaliditeten er tilfredsstillende, og at innsamlet data kan anvendes for videre analyser og diskusjon.

## Referanser

- Bland, M. (1995). *An introduction to medical statistics* (2 ed.). Oxford: Oxford Medical Publications.
- Boichè, J., Sarrazin, G., Grouzet, F., Pelletier, L. og Chanal, J. (2007). Student`s Motivational Profiles and Achivement Outcomes in Physical Education: A selfdetermination Perspective *Journal of Educations Psychology*
- Caldwell, L. L. og Watts, C. E. (2008). Self- Determination and Free Time Activity Participation as Predictors of Initiative *Journal of Leisure Research* 40(1), 156-181.
- Cortina, J. M. (1993). What is Coefficient Alpha? An examination of Theory and Applications *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104.
- Deci, E. L. og Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self- Determination in Human Behavior* New York.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. og Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational psychologist*, 26(3&4), 325-346.
- Elstad, J. I. (2010). Spørreskjemaundersøkelsens fallgruber. In D. Album, M. N. Hansen og K. Widerberd (Eds.), *Metodene våre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ferrer-Caja, E. og Weiss, M. R. (2000). Predictors of Instric Motivation Among Adolescent Students in Physical Education *American Alliance for Health* 71(3), 267-279.
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P. og Holbein, M. F. D. (2005). Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation. *Educational Psychology Review*, 17(2), 99-123.
- Good, T. L. og Brophy, J. E. (2000). *Looking into classrooms* (5 ed.). New York Longman
- Goudas, M. og Biddle, S. (1994). Preceived Motivational Climate and Instrinsic Motivation in School Physical Education Classes *European Journal of Psychology og Education*, 9(1), 241-250.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M. og Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of childrens` s perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 508-517.
- Guay, F., Vallerand, R. J. og Blanchard, C. (2000). On the Assessment of Situational Instrinsic and Extrinsic Motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24(3), 175-213.



- Hagger, M. S. og Chatzisarantis, N. L. D. (2007). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*: Human Kinetics
- Halvorsen, K. (Ed.). (2003). *Å forske på samfunnet: En Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: J.W Cappelens Forlag AS.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Norway: Høyskoleforlaget.
- Larson, R. W. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development. *American Psychologist*, 55(1), 170 -183
- Lemyre, P., Treasure, D. C. og Roberts, G. C. (2006). Influence of Variability in Motivation and Affect on Elite Athlete Burnout Susceptibility *Journal Of Sport & Exercise Psychology*, 28, 32-48.
- Marchant, G. J., Paulson, S. E. og Rothlisberg, B. A. (2001). Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychological schools* 38(6), 505-519.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Osgood, D. W., Anderson, A. L. og Shaffer, J. N. (2005). Unstructured Leisure in the After-School Hours. I J. L. Mahoney, R. W. Larson og J. S. Eccles (Eds.), *Organized Activities as Contexts of Development. Extracurricular Activities, After-School and Community Programs* (pp. 45-64): Lawrence Erlbaum Associates, Inc. .
- Prochaska, J. J., Rodgers, M. W. og Sallis, J. F. (2002). Association of Parent and Peer Support with adolescent Physical Activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73(2), 206-210.
- Rose-Krasnor, L., Busseri, M. A., Willoughby, T. og Chalmers, H. (2006). Breadth and Intensity of Youth Activity Involvement as Contexts for Positive Development. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 365-379.
- Singer, R. N., Hausenblas, H. A. og Janelle, C. M. (2001). *Handbook of Sport Psychology* (2nd ed.). United States of America John Wiley & Sons, Inc.
- Soenens, B. og Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of Parents' and teachers autonomy support *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6), 589-604.
- Standage, M., Duda, J. L. og Ntoumanis, N. (2003). A model of Contextual Motivation in Physical Education: Using Constructs From Self-Determination and Achievement

- Goal Theories to Predict Physical Activity Intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 97-110.
- Standage, M., Treasure, D., Duda, J., og Prusak, K. (2003). Validity, Reliability, and Invariance of the Situational Motivastion Scale (SIMS) Across Diverse Physical Contexts. *Sport & Exercise Psychology*, 25, 19-43.
- Vallerand, R. og Rousseau, F. (2001). Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Exercise I R. N. Singer, H. A. Hausenblas og C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychologi* (2nd ed., pp. 389-416). New York: John Wiley.
- Vallerand, R. J. (2000). Deci and Ryan's Self- Determination Theory: A View From the Hierarchial Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation *Psychological Inquiring* 11(4), 312-318.
- Vallerand, R. J. (2004). Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport *Encyclopedia of Applied Psychology* 2, 427-435.
- Vallerand, R. J., Deshaies, P. og Cuerrier, J.-P. (1997). On the effects of the sosial context on behavioral intensions of sportmanship *International Journal of Sport Psychology*, 89, 126-140.
- Vallerand, R. J. og Losier, G. F. (1999). An Invesatigation Analysis of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport *Journal of Applied Psychology*(11), 142-169.
- Vallerand, R. J., og Thill, T. T. (1993). Intruduction au concept de motivation (an introduction to the concept of motivation). I R. J. Vallerand og E. E. Thill (Eds.), *Introduction à la psychologie de la motivation* (pp. 3-39). Laval (Québec): Editions Études Vivantes.
- Vallgård, S. Koch, L. (2007). *Forskningsmetoder i folkesundsheds- videnskab* (3 ed.). København: Munksgaard Danmark.
- Zarrett, N., Fay, K., Li, Y., Phelps, J. og Lerner, R. M. (2009). More than child's play: Variable- and pattern-centered approaches for examining effects of sports participation on youth development. *Developmental Psychology*, 45(2), 368-382

# **Del 2:**

# **Artikkel**

Elevers selvbestemte motivasjon i  
kroppsøvfaget: Betydningen av foreldrestøtte  
og fysisk aktivitet på fritiden

**Kathrine Osnes Olsen**

Universitetet i Agder

Våren 2011



Tidligere studier har vist at fysisk aktivitet har mentale (Sagatun, Sjøgaard, Bjertness, Selmer og Heyerdahl 2007; Paluska og Schwenk, 2000) og fysiske helsegevinster (Hallal, Victora, Azevedo og Wells, 2006). Med økt inaktivitet i samfunnet, får kroppsøvfaget en stadig viktigere posisjon, ettersom denne aktiviteten er den eneste mange elever har i løpet av en uke (Good og Brophy, 2000). Fysisk aktivitet i skolen har muligheten til for å bedre elevers helse, blant annet ved å skape gode vaner og positive holdninger til fysisk aktivitet. Motiverte elever er en viktig faktor for å skape slike holdninger (Ntoumanis, 2001). Begrepet motivasjon er sentralt innenfor pedagogikk, og forskning på dette området blir sett på som viktig (Good og Brophy, 2000). Motivasjon kan bidra til å forklare atferd og ses på som en sentral faktor for å oppleve trivsel, sikre positiv utvikling (Vallerand, 2004), utvikle engasjement og øke ungdommers fysiske aktivitetsnivå (Good og Brophy, 2000). Individens motivasjon påvirkes av opplevelser som erfares i ulike kontekster (Vallerand og Losier, 1999), og studier har vist sammenhenger mellom indre motivasjon og deltakelse i fysisk aktivitet (Caldwell og Watts, 2008). Også støtte fra foresatte er positivt korrelert med elevers motivasjon (Vallerand, 2004), og støtten fra hjemmet er sentral med tanke på ungdommers motivasjon.

Ser man på motivasjon ut fra selvbestemmelsesteorien, vil individens motivasjon være en sentral dimensjon for å forklare atferd (Guay, Vallerand og Blanchard, 2000), og studier har blant annet vist en positiv sammenheng mellom selvbestemt atferd og elevers ferdigheter, innsats (Boiché, Sarrazin, Grouzet, Pelletier og Chanal, 2007) og engasjement (Ntoumanis, 2001). Selvbestemmelsesteorien (SDT) danner et detaljert rammeverk for forståelsen av fenomenet motivasjon (Hagger og Chatzisarantis, 2007; Larson, 2000). Ser man på begrepet motivasjon ut fra SDT, er behovene *autonomi*, *kompetanse* og *tilhørighet* psykologiske krav som må tilfredsstilles for at elever skal oppnå en selvbestemt atferd (Vallerand og Losier, 1999). De ulike motivasjonstypene i SDT er basert på høye til lave nivåer av selvbestemmelse (Vallerand, 2000), ettersom grad av selvbestemmelse er assosiert med en økning i psykologiske funksjoner. Hvorvidt en handling er selvbestemt eller ikke strekker seg fra å være fullstendig selvbestemt, til å være kontrollert (Deci, Vallerand og Pelletier, 1991). Indre motivasjon og identifisert regulert motivasjon er selvbestemte former for motivasjon, som fremmer de grunnleggende behovene i SDT (Vallerand og Losier, 1999), og baseres på hva individet selv ønsker (Ferrer-Caja og Weiss, 2000). Ytre regulert motivasjon og amotivasjon er kontrollerte former for motivasjon, og styres av eksterne stimuli (Boiché m.fl., 2007). De kontrollerte motivasjonstypene vil redusere individens følelse av selvbestemmelse (Vallerand, 2000).

Tidligere studier har vist en positiv sammenheng mellom grad av selvbestemt atferd og elevers prestasjoner, uavhengig av tidligere ferdigheter. Elever som har en moderat eller høy selvbestemt atferd viser også mer innsats enn elever som har en lite selvbestemt atferd (Boichè m.fl., 2007). Det er funnet en positiv sammenheng mellom selvrapportert selvbestemt motivasjon og engasjement i kroppsøvingsundervisning (Ntoumanis, 2001). Selvbestemt atferd kan derfor ses på som en viktig faktor for optimale prestasjoner og engasjement i skolen. På bakgrunn av dette vil det være viktig å ha kunnskap om hvordan ulike faktorer henger sammen med elevers situasjonsbestemte motivasjon i kroppsøvingsfaget. Forskere etterlyser mer bruk av kroppsøvings elever i forskning på fenomenet motivasjon (Ferrer-Caja og Weiss, 2000). Det antas at det i disse klassene er større variasjon i motivasjon enn i frivillige aktiviteter, ettersom kroppsøvings elever ikke selv velger å være fysisk aktive (Goudas og Biddle, 1994).

#### *Deltakelse i fysisk aktivitet i ulike kontekster og selvbestemt motivasjon*

Sosiale og organisatoriske faktorer kan være viktige dimensjoner med tanke på ungdommers utbytte i form av motivasjon. Individets motivasjon vil kunne påvirkes av opplevelser og erfaringer av aktiviteter og kontekstene de foregår i (Vallerand og Losier, 1999). Kontekst kan i denne sammenhengen forstås som umiddelbare eller mer perifere settinger hvor individer handler (Bronfenbrenner og Morris, 2006), som for eksempel lek, spill, kroppsøving, idrettslag og aktiv transport. Organisert versus uorganisert aktivitet vil være en mulig kategorisering av fritidskontekster i ungdommers liv (Mahoney, Larson, Eccles og Lord, 2005). Deltakelse i aktivitet innenfor de organiserte rammene av et idrettslag kan i denne sammenhengen stå som kontrast til uorganisert og selv initiert fysisk aktivitet på fritiden i form av uformell lek, spill eller trening. Flere studier har vist en positiv sammenheng mellom deltakelse i organisert idrett og indre motivasjon (Caldwell og Watts, 2008; Larson, 2000). Studier viser at elever som deltar i organisert idrett scorer høyere på indre motivasjon sammenlignet med elever som driver med andre fritidsaktiviteter (Larson, 2000; Larson, Hansen og Montena, 2006).

Deltakelse i organisert idrett har med andre ord en positiv sammenheng med indre motivasjon. Deltakelse i organisert idrett skiller seg fra kroppsøvingstimen blant annet ved å være selvvalgt og frivillig. En vil kunne forvente at individer rapporterer relativt høy grad av selvbestemt motivasjon i en aktivitet de selv har valgt å delta i.

Videre kan det være nærliggende å spørre om det er en “overføringseffekt” fra en aktivitet til en annen med tanke på grad av selvbestemt motivasjon. Det vil være interessant å se om deltakelse i organisert idrett vil predikere høyere grad av selvbestemt motivasjon i skolen.

Mye av den fysiske aktiviteten i ungdommers hverdag skjer utenfor idrettslagenes organiserte rammer. Noen trener på egenhånd, leker og spiller med venner, eller driver selvorganisert / uorganisert fysisk aktivitet på fritiden. Det er rimelig å anta at disse aktivitetene også vil kunne være positive for opplevelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet, da de er initiert av ungdommene selv, og skjer på deres egne premisser (Osgood, Anderson og Shaffer, 2005). Kan hende har denne type aktivitet det samme potensialet som organisert idrett, med tanke på selvbestemt motivasjon. Det vil derfor være aktuelt å se nærmere på denne sammenhengen med utgangspunktet i kroppsøvfingsfaget i skolen, og se på om også deltakelse i uorganisert fysisk aktivitet har en positiv sammenheng med selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget.

For å få et helhetlig bilde av sammenhengen mellom deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden og selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget vil det være relevant å ta hensyn til kontekstuelle karakteristika ved aktiviteten(e). Nyere studier har argumentert for at ulike kombinasjoner av deltakelse i fritidsaktiviteter kan ha en additiv effekt på positiv utvikling og funksjon hos ungdommer (Linver, Roth og Brooks-Gunn, 2009; Zarrett, Fay, Li, Phelps og Lerner, 2009). I tillegg vil ulike deltakelsesmønstre på tvers av kontekster kunne påvirke potensielt utbytte (Silbereisen og Todt, 1994). Ved å bruke de ikke-aktive ungdommene som referanse, vil en kunne sammenligne disse med de som på fritiden kun driver med organisert idrett, de som kun driver med uorganisert fysisk aktivitet, og de som driver både med organisert idrett og uorganisert fysisk aktivitet.

Rose-Krasnor, Busseri, Willoughby og Chalmers (2006) peker på viktigheten med å se på både frekvens av deltakelse (for eksempel antall timer) og bredden av deltakelse (for eksempel ulike aktivitetskontekster) når man skal undersøke ungdommers aktiviteter. For å se på elevenes aktivitet på fritiden vil det derfor være relevant å se på sammenhengen mellom antall timer ungdommene er aktive på fritiden og motivasjonen i kroppsøvfingsfaget, i tillegg til bredden av deltakelse i form av uorganisert fysisk aktivitet/organisert idrett.

Med utgangspunktet i dette, vil det være interessant å se hvorvidt fysisk aktivitet på fritiden har en sammenheng med elevenes selvbestemte motivasjon i kroppsøvfingsfaget. Etter det jeg kjenner til, har ingen studier undersøkt sammenhengen mellom fysisk aktivitetsnivå,

deltakelse i ulike fysiske aktivitetskontekster på fritiden og selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget.

### *Foreldrestøtte og selvbestemt motivasjon*

Ungdommers oppfatning av støtten fra foreldrene er kritisk med tanke på deres motivasjon og interesser. I følge Vallerand (2004) bør foresatte oppfordre til at ungdommene skal velge selv. Et handlingsmønster basert på egne valg har en sterk tilknytning til indre motiverte individer (Deci og Ryan, 1985; Ferrer-Caja og Weiss, 2000). Vallerand (2004) peker på viktigheten av foreldrenes involvering når ungdommer skal bestemme seg for å delta i idrett, og fortsette å delta gjennom hele livet (Vallerand, 2004). Studier har vist at støtte fra foresatte korrelerer positivt med ungdommers selv-rapporterte fysiske aktivitetsnivå og deres engasjement til å drive med fysisk aktivitet (Prochaska, Rodgers og Sallis, 2002).

Studier har vist at foresattes involvering i skolen har en positiv innvirkning på elevers motivasjon dersom elevenes følelse av autonomi vektlegges (Grolnick, Ryan og Deci, 1991). På den andre siden er det mulig at ungdommene mister spontanitet og selvbestemt atferd innen idretten dersom presset fra foresatte blir for stort (Vallerand, 2004). Elevers oppfattelse av foresattes verdier om læring og mestring har en positiv relasjon til ungdommens motivasjon (Marchant, Paulson og Rothlisberg, 2001), og elever som oppfatter at foreldrene er involvert i skolen har en høyere indre motivasjon (Grolnick m.fl., 1991). Men tanke på at foresattes involvering i skolen kan ha en positiv innvirkning på elevers motivasjon, vil det være interessant å se nærmere på om også støtte fra foresatte til å drive med fysisk aktivitet vil kunne ha den samme effekten på elevenes motivasjon i kroppsøvfingsfaget.

### *Formålet med studien*

Målet med denne studien er å undersøke betydningen av deltakelse i organisert idrett og uorganisert fysisk aktivitet på fritiden, fysisk aktivitetsnivå og foreldrestøtte på selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget blant ungdom i Norge.



## Metode

### *Deltakere og prosedyre*

Datainnsamlingen ble gjort i forbindelse med prosjektet ”Moderne Ungdom på Fritiden”(MUF). MUF et prosjekt som ønsker å skape kunnskap om ungdommers fysiske aktivitet på fritiden. Spørreskjemaet tilknyttet prosjektet er godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD). Innsamlingen ble gjort på skolen og alle deltakere leverte samtykkeskjema i forkant av undersøkelsen. Besvarelsene ble behandlet konfidensielt og opplysningene blir rapportert i aidentifisert form. Med et totalt utvalg på 2055 (svarprosent 71) ungdommer (13-18 år), var 38 skoler i Norge representert.

### *Målinger*

Elevene rapporterte kjønn og alder, i tillegg til informasjon vedrørende deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden og foreldrestøtte.

*Elevenes fysiske aktivitet på fritiden* ble målt som antall timer fysisk aktivitet per uke, hentet fra Sagatun m.fl. (2007). På grunn av kontekst-fokuset ble det aktuelle spørsmålet ("Omtrent hvor mange timer per uke trener eller konkurrerer du slik at du blir andpusten eller svett?"; 0, 1-2, 3-4, 5-7, 8-10 eller mer enn 11 timer.) stilt to ganger, for henholdsvis organisert idrett og uorganisert fysisk aktivitet. Informasjon om elevenes totale aktivitetsnivå, og deltakelse i ulike kontekster ble da tilgjengelig. Den totale scoren på disse to spørsmålene indikerer elevenes totale nivå av fysisk aktivitet (FA-nivå, score fra 2 - 12). Denne indeksen anses som kontinuerlig. I tillegg, på bakgrunn av de to spørsmålene ble elevene plassert i én av fire grupper med utgangspunkt i deltakelse versus ikke deltakelse, og deltakelse i organisert idrett versus deltakelse i uorganisert fysisk aktivitet: Gruppe 1 (ikke-aktive) var de som svarte at de ikke deltok (svarte 0) i fysisk aktivitet verken i eller utenfor et idrettslag; gruppe 2 (kun Org) deltar kun i organisert idrett; gruppe 3 (kun Uorg) er kun deltakende i uorganisert fysisk aktivitet, og tilslutt; gruppe 4 (Org/Uorg) rapporterte at de var deltakende i begge kontekster. Variablene som reflekterte de ulike gruppene ble inkludert i en hierarkisk lineær regresjonsanalyse som "dummy- variabler", den ikke- aktive gruppen ble brukt som referanse.

*Foreldrestøtte* omfatter interaksjonen mellom foresatte og elever. Elevene ble bedt om å besvare 5 spørsmål, eksempelvis "Hvor ofte trener, leker eller driver du sport/spill sammen med mor eller far". Spørsmålene ble besvart på en fire-delt ordinal skala som dannet grunnlaget for en samlet verdi (fra 5 – 20) som gir et bilde av den støtten ungdommene får av

foresatte til å drive med fysisk aktivitet. Høy verdi indikerer høy grad av foreldrestøtte knyttet til fysisk aktivitet.

*Den situasjonsbestemte motivasjonen* til elevene ble kartlagt ved hjelp av den norske oversettelsen av instrumentet, the situational motivation scale (SIMS;Guay m.fl., 2000). SIMS er en kort og allsidig selvrappporterende måling av indre motivasjon, identifisert regulert motivasjon, ytre regulert motivasjon og amotivasjon, og er et mye anvendt verktøy for innsamling av informasjon vedrørende elevens situasjonsbestemte motivasjon (Guay m.fl., 2000). Totalt består skalaen av 16 utsagn, hvor fire omhandler indre motivasjon, fire identifisert regulert motivasjon, fire eksternt regulert motivasjon og fire amotivasjon. Spørsmålene ble besvart ved avkrysning på en sju - punkts likert-skala, hvor 1 er fullstendig enig, og 7 er fullstendig uenig. Gjennomsnittet av de fire spørsmålene utgjør en totalscore på de fire motivasjonelle dimensjonene. En høy score indikerer høyere grad av motivasjon (Guay m.fl., 2000).

For å få et mål på selvbestemt motivasjon ble en selvbestemmelsesindeks (SDI) benyttet. Formelen  $(2 \cdot \text{indre motivasjon} + 1 \cdot \text{identifisert regulert motivasjon}) - (1 \cdot \text{ytre regulert motivasjon} + 2 \cdot \text{amotivasjon})$  gir en indikasjon på grad av selvbestemt motivasjon, på bakgrunn av de fire motivasjonsdimensjonene i SIMS (Lemyre, Treasure og Roberts, 2006). Høy score på denne indeksen indikerer høyere grad av selvbestemt motivasjon.

### *Analyser*

Alle statistiske analyser og bearbeidelser av data er gjort i programmet ” the Statistical Package for the Social Sciences” (SPSS). Grunnet manglende svar fra deltakere på enkelte spørsmål vil utvalgsstørrelsen variere noe ut fra hvilke variabler som inkluderes i de ulike analysene. Indeksene blir ansett som kontinuerlige data. Sentraltendens og spredning blir angitt som gjennomsnitt og standardavvik. Independent sample t-test samt Oneway Anova med bonferroni post-hoc test er brukt for å undersøke eventuelle gruppeforskjeller i sentrale variabler. For å undersøke hovedfokuset i arbeidet, ble det gjennomført en hierarkisk lineær regresjonsanalyse, med SDI som avhengig variabel, samt kjønn og alder som kontrollvariabler.

## Resultater

Som vist i tabell 1, hadde det totale utvalget (n= 2055) en gjennomsnittsalder på 15.3 år. Gjennomsnittsalderen varierte noe i de ulike gruppene basert på deltakelse i fysisk aktivitet i ulike kontekster. Ungdommene som var deltakende i både organisert idrett og uorganisert fysisk aktivitet, hadde signifikant lavere gjennomsnittsalder enn de som ikke var aktive og de som kun var aktive i uorganisert fysisk aktivitet. De ungdommene som kun var aktive i uorganisert aktivitet hadde signifikant høyere gjennomsnittsalder enn ungdommene som var deltakende i organisert idrett.

Det var ingen signifikante kjønnsforskjeller på variablene foreldrestøtte og SDI, mens under variabelen som omhandlet ungdommenes fysisk aktivitetsnivå viser de deskriptive analysene at guttene var mer fysisk aktive enn jentene.

**Tabell 1:** Sentraltendens og spredning for de ulike variablene, på bakgrunn av kjønn og deltakelse i ulike fysisk aktivitets-kontekster.

	<b>Totalt</b>	<b>Gutt</b>	<b>Jente</b>	<b>Ikke-aktive</b>	<b>Kun Org</b>	<b>Kun Uorg</b>	<b>Org/Uorg</b>
<b>Utvalg</b>	2055	995	1060	188	180	335	937
<b>Alder</b>	15.3(1.50)	15.3(1.51)	15.3(1.51)	15.8(1.6) <sup>a</sup>	15.3(1.4) <sup>ab</sup>	15.8(1.5) <sup>bc</sup>	15.0(1.5) <sup>abc</sup>
<b>%Gutt(Jente)†</b>		48	(52)	46(54)	41(59)	45(55)	47(53)
<b>FA- nivå</b>	5.6(2.5)	5.9(2.66)*	5.3(2.28)	---	---	---	---
<b>Foreldrestøtte</b>	10.6(3.2)	10.6(3.26)	10.7(3.16)	8.38(2.53) <sup>de</sup>	9.85(2.69) <sup>d</sup>	9.83(2.77) <sup>e</sup>	11.63(3.18) <sup>de</sup>
<b>SDI</b>	7.3(6.85)	7.5(6.56)	7.0(7.13)	2.22(7.55) <sup>f</sup>	7.79(6.59) <sup>f</sup>	5.85(6.65) <sup>f</sup>	9.21(6.0) <sup>f</sup>

*Note.* Verdier oppgitt i gjennomsnitt og standardavvik; m(sd), utenom †: Kjønn rapportert i prosent; FA-nivå= antall timer fysisk aktivitet i løpet av en uke; SDI= Selvbestemmelsesindeks; Ikke-aktive= Driver ikke med fysisk aktivitet; Kun Org = Deltar kun i organisert idrett; Kun Uorg= Deltar kun i uorganisert idrett; Org/Uorg= Deltar i begge kontekster.

\*: Signifikant høyere verdier enn det motsatte kjønn (p< .01).

<sup>a-c</sup>: Like bokstaver indikerer signifikante forskjeller (p< .01)

Vedrørende SDI, var det signifikante forskjeller mellom alle de ulike grupperingene av fysisk aktivitets-deltakelse. Som synlig i tabell 1 scorer de ikke-aktive lavest, deretter de ungdommene som kun deltok i uorganisert aktivitet, videre kommer de som var deltakende i organisert idrett, og høyest scorer de ungdommene som var aktive i begge deler.

**Tabell 2:** Korrelasjoner og Cronbach's alpha verdier i og mellom sentrale variabler.

	1	2	3	4
1 Alder	-			
2 Aktivitetsnivå	-.15**	-		
3 Foreldrestøtte	-.32**	.40**	-	
4 SDI	-.10**	.30**	.30**	-
Cronbach's Alpha	-	-	.703	.72-.91

Note: Korrelasjonskoeffisient og Cronbach alpha, \*\*=  $p < .01$

Indeksene viser tilfredsstillende indre konsistens (Cortina, 1993). Cronbach's alpha verdien på variabelen foreldrestøtte er .70, mens de ulike delskalaene i SIMS har verdier mellom .72 - .91. De ulike variablene korrelerte moderat, aktivitetsnivå og foreldrestøtte høyest med .40. Foreldrestøtte og fysisk aktivitetsnivå var begge positivt korrelert med SDI i kroppsøvfingsfaget, mens alder korrelerte negativt med de andre variablene i studien.

### Regresjonsanalyse

**Tabell 3:** Betydningen av kjønn, alder, aktivitetskontekst, fysisk aktivitetsnivå og foreldrestøtte på selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget. Hierarkisk regresjonsanalyse.

	B <sup>a</sup>	B <sup>b</sup>	B <sup>c</sup>	B <sup>d</sup>	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> endring
1 Kjønn	-.04	-.04	-.03	-.04		
Alder	.09**	-.02	-.02	.04		
					.01	
2 Både org og uorg		.51**	.39**	.36**		
Kun uorg		.22**	.18**	.16**		
Kun org		.27**	.23**	.22**		
					.12	.11
3 Fysisk aktivitetsnivå			.13**	.07*		
					.13	.01
4 Foreldrestøtte				.21**		
					.16	.03

Note: Resultatene blir rapportert som standardiserte regresjonskoeffisienter (B). Variablene i steg 2 er dummy-variabler, ikke-aktive brukt som referansegruppe.

\*\*Statistisk signifikant ved  $p < .01$

\*Statistisk signifikant ved  $p < .05$

Den totale modellen forklarte 16 % av elevenes selvbestemte motivasjon i kroppsøvningsfaget. Kontrollvariablene kjønn og alder forklarte 1 % av variasjonen i selvbestemt motivasjon i kroppsøvningsfaget. Deltakelse i idrett og fysisk aktivitet på fritiden var positivt assosiert med ungdommenes selvbestemte motivasjonsnivå, og forklarte sammen med alder og kjønn 12 % av den totale motivasjonen. Ungdommenes fysiske aktivitetsnivå på fritiden forklarte i tillegg 1 %. Støtte fra foresatte forklarte 3 % av elevenes selvbestemte motivasjon. Ser vi på regresjonskoeffisientene i analysen var det flere signifikante verdier. Variabelen som omhandlet deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden, har signifikante verdier uavhengig av om foreldrestøtte og aktivitetsnivå er kontrollert for eller ikke, men regresjonskoeffisienten falt fra .51 til .36. Den samme tendensen så vi på variabelen fysisk aktivitetsnivå, regresjonskoeffisienten sank når vi inkluderte foreldrestøtte i analysen, men holdt seg signifikant også etter dette.

## Diskusjon

Målet med denne studien var å undersøke hvordan deltakelse i fysisk aktivitet, aktivitetsnivå og støtte fra foresatte henger sammen med motivasjonen i kroppsøvfingsfaget hos elever i ungdomsskole og videregående skole. De aktuelle variablene i studien er sentrale variabler som elevene tar med seg inn i kroppsøvfingskonteksten.

Som tabell 1 indikerer er det gruppeforskjeller vedrørende SDI. De elevene som er aktive i både organisert idrett og uorganisert fysisk aktivitet scorer høyest, videre følger de elevene som kun er aktive i organisert idrett, deretter elevene som kun er aktive i uorganisert fysisk aktivitet, og tilslutt scorer de ikke-aktive elevene lavest. Elever som er aktive på fritiden, både i organisert idrett eller uorganisert fysisk aktivitet, eller deltakende i begge kontekster har høyere selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget enn elever som ikke er aktive. Denne tendensen ser vi også når kjønn og alder er kontrollert for. Resultatene fra denne studien tyder på at deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden predikerer høyere nivåer av selvbestemt motivasjon, uavhengig av hvilken kontekst aktiviteten foregår i. Vi ser derimot tendenser til at sammenhengen mellom aktivitet og selvbestemt motivasjon er større for elevene som deltar i fysisk aktivitet i begge kontekster. Resultatene fra regresjonsanalysen viser at elevene som kun deltar i organisert idrett sammenlignet med elevene som er ikke aktive har en standardisert regresjonskoeffisient på .22. Denne verdien er høyere enn den ungdommene som kun er aktive i uorganisert idrett sammenlignet med elevene som ikke er aktive (.16). Selv om forskjellen mellom disse kontekstene ikke direkte blir hypotesetestet i regresjonsanalysen, ser det ut som at deltakelse i idrett har en noe høyere sammenheng med selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget enn deltakelse i uorganisert fysisk aktivitet, når referansegruppen er ikke-aktive individer. Anova-analysen gjort på gruppenivå støtter disse resultatene, dog uten at andre variabler er kontrollert for. Dette samsvarer med studien til Larson (2000), som viste at deltakelse organisert idrett hadde en større sammenheng med indre motivasjon enn deltakelse i andre fritidsaktiviteter. Både den organiserte idretten og den uorganiserte fysiske aktiviteten er valgfrie aktiviteter. Det er likevel noen forskjeller i form av struktur og styring av aktiviteter. Aktiviteter i den organiserte idretten styres av en leder, og har mer til felles med kroppsøvfingsfaget med tanke på struktur, regler og styring enn den uorganiserte aktiviteten, som gjerne foregår på egenhånd eller sammen med venner og bekjente med selv- eller uorganiserte rammer. Dette kan forklare at det er en større sammenheng mellom organisert idrett og selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsfaget, enn elever som driver med uorganisert aktivitet. Kombinasjonen av deltakelse i både organisert idrett og uorganisert fysisk aktivitet ser ut til å være det optimale med tanke på selvbestemt atferd i kroppsøvfingsfaget. Dette

støttes av tidligere studier som har presisert at deltakelse i flere kontekster kan gi en additiv effekt (Zarrett m.fl., 2009). Å være fysisk aktiv også utenfor en organisert kontekst vil gi en ekstragevinst utover deltakelse i kun organisert aktivitet. Grunnen til dette kan være sammensetningen av deltakelse i idrett styrt av en leder, i tillegg til at individene har evne / vilje til selv å organisere fysisk aktivitet på fritiden.

Resultatene viser tendenser til at også elevenes fysiske aktivitetsnivå er en prediktor for selvbestemt motivasjon i kroppsøvfingsdaget. Denne sammenhengen kan ikke sies å være stor, men funnene antyder at grad av fysisk aktivitetsnivå kan ha betydning utover kun deltakelse / ikke deltakelse. Dette støttes av studien til Rose-Krasnor m.fl. (2006), som vektlegger både involvering i aktiviteter og frekvens av deltakelse som viktige momenter. Med tanke på elevenes motivasjon til faget vil høyere nivå av fysisk aktivitet ha betydning for selvbestemt motivasjon, dog ikke nødvendigvis så mye. Med bakgrunn i resultatene fra denne studien vil SDI ha en sammenheng med både deltakelse i aktiviteter i og utenfor idrettslag på fritiden, samt også hvor aktive elevene er i løpet av en uke.

Støtte fra foresatte korrelerer genuint med elevenes motivasjon i kroppsøvfingsfaget når kjønn, alder, deltakelse i fysisk aktivitet og aktivitetsnivå er kontrollert for. Dette stemmer overens med tidligere studier som har funnet en positiv sammenheng mellom foresattes involvering i skolen og elevers motivasjon (Grolnick m.fl., 1991). Regresjonsanalysen som er gjort i denne studien sier ingenting om forholdet mellom deltakelse i fysisk aktivitet og støtten fra foresatte, det gjør derimot analysene som presenteres i tabell 1. Det er forskjeller mellom gruppene, og elevene som er aktive i både organisert idrett og uorganisert fysisk aktivitet scorer signifikant høyere på foreldrestøtte en de tre resterende gruppene. Elevene som er ikke-aktive scorer lavest av de fire gruppene, denne verdien er også signifikant. Det er derimot ingen signifikante forskjeller mellom de elevene som kun deltar i organisert idrett og dem som kun deltar i uorganisert fysisk aktivitet. Prochaska m.fl. (2002) fant i sin studie en positiv sammenheng mellom støtte fra foresatte og ungdommers engasjement til fysisk aktivitet. Ettersom innsats og engasjement knyttes til moderat og høy selvbestemt atferd (Boichè m.fl., 2007), støtter dette egne funn. Foresatte har stort sett en marginal innvirkning på hva som skjer i undervisningssituasjon, og ser på undervisningen gjennom et utenfra-perspektiv. Resultatene fra denne studien danner sammen med tidligere utarbeidet empiri et grunnlag for å se på foreldrene som en ressurs, som kan bidra til å øke elevers motivasjon til kroppsøvfingsfaget, ved å oppfordre til og vise en støttende holdning til fysiske aktiviteter på fritiden, både til organisert idrett og til uorganisert fysisk aktivitet.

Funnene i denne studien kan tolkes dit hen at den selvbestemte motivasjonen elevene utviser i kroppsøvningsundervisningen er delvis avhengig av elevenes deltakelse i fysiske aktiviteter på fritiden, hvor aktive de er og den støtten foresatte gir til fysisk aktivitet. Deltakelse i fysisk aktivitet på fritiden, både i og utenfor idrettslaget, ser ut til å være positivt for grad av selvbestemt motivasjon i kroppsøvningsfaget. En eventuell overgang fra å være ikke aktiv til å være aktiv ser ut til å være viktigere enn en eventuell økning i aktivitetsnivå. Lærerens rolle bør være å gjøre foresatte oppmerksomme på at deres støtte vedrørende barnas fysiske aktivitet kan påvirke ungdommers selvbestemte motivasjon til faget, og må videreføre betydningen av dette i et helseperspektiv. Funnene i studien vil antakelig gi implikasjoner i forhold til lærerens tilrettelegging av undervisning, og læreren vil muligens kunne imøtekomme elevene på en bedre måte når kunnskapen om elevene er større.

## **Oppsummering**

Resultatene fra denne studien viser at deltakelse i både uorganisert fysisk aktivitet og organisert idrett har en positiv sammenheng med elevers motivasjon. Elevene som er aktive i begge kontekstene har høyest selvbestemt motivasjon i kroppsøvningsundervisningen. En annen viktig korrelat til selvbestemt motivasjon er støtten foresatte gir ungdommene med hensyn til å drive med fysisk aktivitet. Et relativt stort utvalg, samt å ta høyde for kontekstuelle forskjeller i aktiviteter som drives på fritiden er to av de viktigste styrkene ved denne studien. Likevel må studien ses i lys av sine begrensninger. Instrumentet som ble brukt som en indikasjon på foreldrestøtte er tidligere ikke validert. Hvorvidt denne tilfredsstillende fanger opp grad av foreldrestøtte kan diskuteres. I tillegg delte vi fysisk aktivitet på fritiden inn i organisert versus uorganisert aktivitet, basert på tidligere teori og empiri fra forskning på ungdom og utvikling (Mahoney, m.fl., 2005). Dette kan oppfattes som en forenklet måte å studere kontekster på.

Det er viktig å presisere at på grunn av tverrsnittsdesignet på denne studien kan man ikke si noe om årsak og virkningsforhold i denne sammenhengen. All diskusjon rundt disse sammenhengene tar utgangspunkt i en mulig kausal forklaring på bakgrunn av teori og tidligere empiri. Sammenhengene kan sågar være motsatte, eller også resiproke. Det er også mulig å tenke at det finnes en eller flere ikke målte ekstravariabler som kunne forklart de gjeldende sammenhenger. Eksperimentelle og longitudinelle studier omkring dette temaet er ønskelig og nødvendig for å undersøke kausalitet.



## Referanser

- Boichè, J., Sarrazin, G., Grouzet, F., Pelletier, L. og Chanal, J. (2007). Student`s Motivational Profiles and Achivement Outcomes in Physical Education: A selfdetermination Perspective *Journal of Educations Psychology*
- Bronfenbrenner, U. og Morris, P. A. (2006). The Bioecological Model and Human Development. I R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psyhology. Theoretical models of human development*. (sixth ed., Vol. 1, pp. 793-828). NJ: John Wiley and Sons.
- Caldwell, L. L. og Watts, C. E. (2008). Self- Determination and Free Time Activity Participation as Predictors of Initative *Journal of Leisure Research* 40(1), 156-181.
- Cortina, J. M. (1993). What is Coefficient Alpha? An examination of Theory and Applications *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104.
- Deci, E. L. og Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self- Determination in Human Behavior* New York.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. og Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational psychologist*, 26(3&4), 325-346.
- Ferrer-Caja, E. og Weiss, M. R. (2000). Predictors of Instric Motivation Among Adolescent Students in Physical Education *American Alliance for Health* 71(3), 267-279.
- Good, T. L. og Brophy, J. E. (2000). *Looking into classrooms* (5 ed.). New York Longman
- Goudas, M. og Biddle, S. (1994). Preceived Motivational Climate and Instrinsic Motivation in School Physical Education Classes *European Journal of Psychology og Education*, 9(1), 241-250.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M. og Deci, E. L. (1991). Inner resources for school achievement: Motivational mediators of childrens` s perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 508-517.
- Guay, F., Vallerand, R. J. og Blanchard, C. (2000). On the Assessment of Situational Instrinsic and Extrinsic Motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24(3), 175-213.
- Hagger, M. S. og Chatzisarntis, N. L. D. (2007). *Instrinsic Motivation and Self- Determination in Exercise and Sport: Human Kinetics*
- Hallal, P. C., Victora, C. G., Azevedo, M. R. og Wells, J. C. K. (2006). Adolescent Physical Activity and Health *Sports Medicine*, 36(12), 1019-1030.

- Larson, R. W. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development. *American Psychologist*, 55(1), 170 -183
- Larson, R. W., Hansen, D. M. og Moneta, G. (2006). Differing Profiles of Developmental Experiences Across Types of Organized Activities *Developmental Psychology*, 46(5), 849-863.
- Lemyre, P., Treasure, D. C. og Roberts, G. C. (2006). Influence of Variability in Motivation and Affect on Elite Athlete Burnout Susceptibility *Journal Of Sport & Exercise Psychology*, 28, 32-48.
- Linver, M. R., J.L.Roth og Brooks-Gunn, J. (2009). Patterns of adolescents' participation in organized activities: Are sports best when combined with other activities? . *Developmental Psychology*, 45(2), 354-367.
- Mahoney, J. L., Larson, R. W., Eccles, J. S. og Lord, H. (2005). Organized Activities as Development Contexts for Children and Adolescents. I J. L. Mahoney, R. W. Larson og J. S. Eccles (Eds.), *Organized Activities as Contexts of Development. Extracurricular Activities, After-School and Community Programs*. (Vol. Inc). USA: Lawrence Erlbaum Associates, inc.
- Marchant, G. J., Paulson, S. E. og Rothlisberg, B. A. (2001). Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychological schools* 38(6), 505-519.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Osgood, D. W., Anderson, A. L. og Shaffer, J. N. (2005). Unstructured Leisure in the After-School Hours. I J. L. Mahoney, R. W. Larson og J. S. Eccles (Eds.), *Organized Activities as Contexts of Development. Extracurricular Activities, After- School and Community Programs* (pp. 45-64): Lawrence Erlbaum Associates, Inc. .
- Prochaska, J. J., Rodgers, M. W. og Sallis, J. F. (2002). Association of Parent and Peer Support with adolescent Physical Activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 73(2), 206-210.
- Rose-Krasnor, L., Busseri, M. A., Willoughby, T. og Chalmers, H. (2006). Breadth and Intensity of Youth Activity Involvement as Contexts for Positive Development. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 365-379.
- Sagatun, A., Sjøgaard, A. J., Bjertness, E., Selmer, R. og Heyerdahl, S. (2007). The association between weekly hours of physical activity and mental health: A three-year follow-up

- study of 15-16-year-old students in the city of Oslo, Norway. *BMC Public Health*, 7, 155-163.
- Silbereisen, R. K. og Todt, E. (1994). Adolescents- A matter of Contexts (3-24). I R. K. Silbereisen & E. Todt (Eds.), *Adolescents in Context. The interplay of family, school, peers and work in adjustment*. NY: springer-verlag.
- Vallerand, R. J. (2000). Deci and Ryan's Self- Determination Theory: A View From the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation *Psychological Inquiring* 11(4), 312-318.
- Vallerand, R. J. (2004). Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport *Encyclopedia of Applied Psychology* 2, 427-435.
- Vallerand, R. J. og Losier, G. F. (1999). An Investigation Analysis of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport *Journal of Applied Psychology*(11), 142-169.
- Zarrett, N., Fay, K., Li, Y., Phelps, J. og Lerner, R. M. (2009). More than child's play: Variable- and pattern-centered approaches for examining effects of sports participation on youth development. *Developmental Psychology*, 45(2), 368-382.



# **Del 3:**

# **Vedlegg**

Vedlegg 1: Spørreundersøkelsen

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

## Vedlegg 1 – utdrag fra spørreskjema

1. Kjønn:  Guttt  Jente

2. Fødselsår: 19 

--	--

18. Hvor ofte OPPMUNTRER din mor eller far deg til å drive med trening, lek, eller sport/spill?

- Nesten aldri eller aldri
- En eller to ganger i uken
- Nesten hver dag
- Hver dag

19. Hvor ofte er din mor eller far TIL STEDE når du trener, leker, konkurrerer eller driver fysisk aktivitet?

- Nesten aldri eller aldri
- En til fire ganger pr måned
- Hver uke
- Flere ganger pr uke

21. Pleier du å være ute i naturen (skog, sjø, fjell osv) sammen med familien din i helgene?

- Nesten aldri eller aldri
- Sjelden (5-12 ganger pr år)
- Ja, av og til (1-3 ganger pr mnd)
- Ja, ofte (nesten hver helg, eller oftere)

22. Pleier du å være ute i naturen (skog, sjø, fjell osv) sammen med familien din i ferier?

- Nesten aldri eller aldri
- Sjelden
- Ja, av og til
- Ja, ofte

20. Hvor ofte trener, leker eller driver du sport/spill SAMMEN MED mor eller far?

- Nesten aldri eller aldri
- En til fire ganger pr måned
- Hver uke
- Flere ganger pr uke

**31. Hvorfor deltar du egentlig i kroppøvingstimene på skolen? Kryss av for om du er enig i utsagnene som er listet under (Ett kryss for hvert utsagn).**

	Fullstendig u enig				Fullstendig enig		
	1	2	3	4	5	6	7
a) Fordi jeg synes denne aktiviteten er interessant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Fordi jeg gjør det for min egen skyld.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Fordi det er forventet at jeg skal gjøre det ....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Det er kanskje mange gode grunner til å gjøre denne aktiviteten, men personlig ser jeg ingen.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Fordi jeg synes denne aktiviteten er trivelig....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Fordi jeg tror denne aktiviteten er bra for meg..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Fordi det er noe jeg må gjøre.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Jeg gjør denne aktiviteten, men jeg er ikke sikker på om det er verdt det.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Fordi denne aktiviteten er artig/morsom.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Fordi jeg har valgt det selv.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Fordi jeg ikke har noe valg.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) Jeg vet ikke. Jeg ser ikke helt hva denne aktiviteten gir meg.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m) Fordi det føles godt å gjøre denne aktiviteten...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) Fordi jeg mener denne aktiviteten er viktig for meg.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) Fordi jeg føler at jeg må gjøre det.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
p) Jeg driver med denne aktiviteten nå, men jeg er ikke sikker på om det er riktig å fortsette.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



### Aktivitet i idrettslag

48. Omtrent hvor mange timer pr uke trener eller konkurrerer du i regi av et idrettslag slik at du blir andpusten eller svett?

- 0 timer \*
- 1-2 timer pr uke
- 3-4 timer pr uke
- 5-7 timer pr uke
- 8-10 timer pr uke
- 11 timer eller mer pr uke

### Aktivitet utenom idrettslaget

55. Omtrent hvor mange timer pr uke er du fysisk aktiv utenom idrettslaget og kroppspøvningsfaget (sykler, skater, går på ski, svømmer etc.) slik at du blir varm eller andpusten??

- 0 timer \*
- 1-2 timer pr uke
- 3-4 timer pr uke
- 5-7 timer pr uke
- 8-10 timer pr uke
- 11 timer eller mer pr uke

## Vedlegg 2



Foreldre / foresatte

Dato: 22. april 2008

Besøksadresse: Gimlemoen 25 I  
Direkte: 38 14 12 95  
Faks: 38 14 13 01

### Informasjon om spørreskjemaundersøkelse

Forskningen gjennom de siste ti år har dokumentert sammenhengen mellom fysisk aktivitet og helse. Studier har vist at inaktivitet er den største helserisikoen i det moderne samfunnet og at mange unge er for lite aktive i hverdagen. Å få en større del av ungdomssegmentet til selv å prioritere bevegelse er en viktig oppgave, og en tilrettelegging for dette vil kreve en utvidet kunnskap om ungdom. Forskningsprosjektet "Moderne Ungdom på Fritiden" (MUF) skal bidra til å skaffe denne kunnskapen. Gjennom studien forsøker vi å finne ut hva voksensamfunnet bør vite om norsk ungdom for at de bedre skal kunne legge til rette for ulike typer fysisk aktivitet, lek og idrett. Studien er støttet av Forsvarets Institutt ved Norges idrettshøgskole og det er lagt inn noen få spørsmål om elevens planer mht førstegangstjeneste. Formålet med disse spørsmålene er primært å fremskaffe data omkring motiver og aktivitetsnivå til de unge som vurderer å gjennomføre førstegangstjeneste.

MUF er initiert ved Fakultet for helse- og idrettsfag ved Universitetet i Agder og universitetet gjennomfører prosjektet i samarbeid med forskere fra andre høyskoler. MUF er en landsrepresentativ studie og den gjennomføres som en spørreundersøkelse blant ca 5000 elever i alderen 13 – 19 år. Statistisk Sentralbyrå har trukket utvalget av skoler og skolen til en elev fra deres husstand er plukket ut til å delta i studien. Skolen har sagt seg villig til å bistå oss med datainnsamlingen. Utfyllingen av skjemaet skal forgå i samlet klasse med felles innlevering. Det er forøvrig frivillig å delta i studien. Den enkelte elev har også anledning til å unnlate å svare på enkeltspørsmål og har samtidig full rett til å trekke seg fra undersøkelsen på et seinere tidspunkt, uten å måtte oppgi noen spesiell grunn. Forskerne i prosjektet er underlagt taushetsplikt, besvarelsene vil bli behandlet konfidensielt og opplysninger vil bli rapportert ut i aidentifisert form.

**Dersom eleven ikke er fylt 15 år skal det innhentes samtykkeerklæring fra elevens foresatte. Dersom eleven fra deres husstand ikke er fylt 15 år og dersom foresatte samtykker i at eleven kan delta i undersøkelsen, ber vi om at samtykkeerklæringen på motsatt side fylles ut.** Eleven må returnere denne til skolen innen den dag datainnsamlingen skal foretas.

Så snart vi begynner å skrive ut resultater fra studien vil dette legges ut på en egen hjemmeside som er under utvikling. Den enkelte skole vil motta en rapport som viser

- elevenes trivsel på skolen - sammenlignet med gjennomsnittsverdiene for hele utvalget
- oppfattelse av skolen - sammenlignet med gjennomsnittsverdiene for hele utvalget
- motivasjon for kroppsøvingfaget - sammenlignet med gjennomsnittsverdiene for hele utvalget

Klassene som deltar i studien blir med i konkurranse om premier av en verdi på til sammen kr. 25.000

Spørsmål om studien kan rettes til 1.amanuensis Bjørn Tore Johansen på Fakultet for helse- og idrettsfag ved Universitetet i Agder ([bjorn.t.johansen@uia.no](mailto:bjorn.t.johansen@uia.no)).

Med vennlig hilsen

Bjørn Tore Johansen  
1.amanuensis, dr. scient  
Prosjektleder

Reidar Säfvenbom  
1.amanuensis, dr. scient  
Forskningsleder

Tommy Haugen  
Stipendiat  
Prosjektmedarbeider

---

## Samtykkerklæring fra foresatte til elever som ikke er fylt 15 år

Vi som foresatte er informert om spørreskjemaundersøkelsen og samtykker i at

.....kan delta dersom han / hun selv ønsker det.

.....  
**Sted**

.....  
**Dato**

.....  
**Underskrift**