

BCR3103

Bacheloroppgaven

Høgskolen Kristiania

VÅR 2020

Antall ord: 13376

”Helter, idoler og idioter”



Hvordan påvirker indre motivasjon prestasjoner blant lærere?

”Denne oppgaven er gjennomført som en del av utdannelsen ved Høgskolen Kristiania. Høgskolen er ikke ansvarlig for oppgavens metoder, resultater, konklusjoner eller anbefalinger”

Forord

I denne oppgaven ønsker vi at du som leser skal få et innblikk i hvordan indre motivasjoner påvirker prestasjoner blant lærere. Vi har alle hatt lærere opp igjennom som vi har vært glade i – i tillegg til lærere vi har vært mindre glad i. De har bidratt til å forme oss til de menneskene vi er, den dag i dag.

Lærere blir snakket om som både helter, idoler og noen blir omtalt som idioter av elevene sine. Felles for alle lærere, er at de på mange måter er vitale i arbeidet med å forme generasjon etter generasjon. De legger ned utallige timer på en daglig basis, de møter opp til timer, holder undervisning, drar hjem og retter prøver. Vår oppfatning er at de ikke alltid får den anerkjennelsen de fortjener, verken i form av ord eller lønn.

Hva er det som driver lærere i hverdagen, hvorfor valgte de denne yrkesveien, hvilke faktorer motiverer de og hvilke faktorer finner de mindre motiverende. Dette er spørsmål vi ønsker å få svar på, for å kunne kartlegge hvordan indre motivasjon påvirker deres prestasjoner.

Vi ønsker å takke samtlige bidragsytere som har gjort denne oppgaven mulig å gjennomføre; Høyskolen Kristiania, for tre flotte år med god læring og mye glede. Informantene som valgte å stille til intervjuer som bidro til innsikt slik at vi kunne koble oppgavens aspekter opp mot hverandre. Uten deres innspill, ville vi stått med en svært snever oppgave. Transkribering kan fremvises ved etterspørsel.

En spesielt stor takk går til veilederen vår Nora Thorsteinsen Toft. Gjennom samtlige veiledningstimer har hun vært en motivator i arbeidet. Hun har vært den perfekte sparringspartner, og har støttet oss steg for steg gjennom arbeidet med oppgaven. I tillegg har hun latt oss være oss selv – noe vi har satt stor pris på.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	1
1.1 Problemstilling.....	2
2.0 Teori	2
2.1 Definisjoner	3
2.1.1 Indre motivasjon	3
2.1.2 Ytre motivasjon	3
2.1.3 Prestasjoner	3
2.2 Selvbestemmelsesteorien – Deci & Ryan.....	4
2.3 Testing av selvbestemmelsesteorien – Cerasoli & Ford	6
2.4 Kognitiv evalueringsteori – Deci & Ryan	7
2.5 Testing av kognitiv evalueringsteori – Ryan, Mims & Koestner.....	8
2.6 Indre Motivasjon & ytre motivasjon – Frey & Osterloh.....	9
2.7 Indre- og ytre motivasjonsfaktorer – og deres forhold til å oppnå mål.....	12
2.8 Sammenhengen mellom indre-/ytre motivasjon og prestasjoner – meta-analyse	14
2.9 Syntese-modell for motivasjon	16
3.0 Metode	18
3.1 Intervjuguide	18
3.2 Våre tanker bak intervjuguiden.....	19
3.3 Utvalg	20
3.4 Intervjuprosess og etikk.....	21
3.5 Koding.....	21
4.0 Resultater/Diskusjon	22
4.1 Hva betyr forskningsresultatene?	23
4.2 Indre motivasjonsfaktorer	24
4.2.1 Autonomi	24
4.2.2 Kompetanse	25
4.2.3 Tilhørighet	27
4.2.4 Forskjellige typer indre motivasjon	29
4.3 Ytre motivasjonsfaktorer.....	30
4.3.1 Tilbakemelding	30
4.3.2 Økonomiske virkemidler	32
4.4 Prestasjoner.....	33
4.4.1 Informantenes meninger rundt gode prestasjoner blant lærere.....	33
4.4.2 Informantenes syn på hvordan indre motivasjon påvirker prestasjon	34
4.4.3 Informantenes tanker rundt egen motivasjon	35
4.4.4 Mestringsmål versus prestasjonsmål	36
4.5 Støy i datamaterialene	37
5.0 Oppsummering/konklusjon	37

<i>5.1 Kollektiv enighet om definisjon av prestasjon.....</i>	<i>37</i>
<i>5.2 Indre motivasjon som en avgjørende faktor i læreryrket.....</i>	<i>38</i>
<i>5.3 Konklusjon</i>	<i>39</i>
<i>5.4 Svakheter ved vår forskning/sentralt for videre forskning.....</i>	<i>40</i>
6.0 Litteraturliste.....	41
Vedlegg 1 – Intervjuguide	43

1.0 Innledning

Det hersker liten tvil om at lærere har en viktig posisjon i arbeidslivet. De skal bidra til at barn og unge gjennomfører grunnskole – i tillegg gjør de en innsats for å forme generasjon på generasjon, slik at de kan bli anstendige mennesker som skal bidra til økt verdiskapning i Norge. Lærere gjør en viktig jobb for samfunnet, selv om flere også vil hevde at de skulle fått større anerkjennelse for arbeidet de legger ned.

For å kunne kalle deg lærer, må du etter 2017 gjennomføre en 5-årig utdanning uavhengig om du ønsker å bli lektor eller grunnskolelærer. Lønnsnivået mellom disse utdanningene varierer noe, men ligger alle rundt 50 000kr i måneden. Sammenligner man dette med konduktører, som gjennomfører 18-ukers betalt opplæring, tjener disse noe mer enn de best betalte lektorene (Mortensen 2020)

Lærere gjennomfører et like langt utdanningsløp som tannleger og advokater, de er med andre ord svært velutdannede mennesker som velger en arbeidsretning med lavere lønn enn andre – som er like tungt utdannet. Andre vil argumentere for at lærere har svært gode ferieordninger. Muligheten til hyppigere og lengre ferier er noe som ville fristet folk flest av oss.

Vi benytter oss derfor av lærere som informanter og ønsker å fange deres tanker, følelser og meninger rundt deres motivasjon, og hvordan denne motivasjonen påvirker deres prestasjoner.

Hvilke motivasjonsfaktorer har lærere? Hva bidrar til at de presterer på et høyt nivå? Er det ferieordningen deres, muligheten til å jobbe med å utvikle elever på et menneskelig plan, eller ønsker de resultater i form av karakterer – for å bevise at de er den flinkeste læreren? Dette er aspekter vi ønsker å finne ut av i løpet av oppgaven.

1.1 Problemstilling

I vår problemstilling, ønsker vi å få en dypere forståelse for hvordan indre motivasjon påvirker prestasjoner blant lærere. Vi fant det derfor interessant å se på forholdet mellom motivasjon og prestasjon. Derfor ble det relevant for oss å tilknytte oss kunnskap om indre motivasjon, ytre motivasjon og deres påvirkning på prestasjoner. Til tross for at lærere er lavtlønnede sammenlignet med andre yrker med like lange utdanningsløp – kan det fortsatt være slik at informantene motiveres av lønn. Vi velger derimot å legge hovedfokuset i oppgaven mot indre motivasjon – da vi sitter med en følelse av at lærere må ha en høy grad av indre motivasjon for å kunne prestere godt.

Med forankring i motivasjonsteorier som selvbestemmelsesteorien til Ryan og Deci (1985), ønsket vi å knytte dette opp mot lærere. Vi har derfor sett på faktorer som selvaktualisering, kompetanse, tilhørighet og autonomi som relevante i arbeidet med å finne svar på problemstillingen. Vi har i tillegg til dette latt informantene selv kommet med innspill til hva som motiverer den respektive, i tillegg til at de selv definerer hva det vil si når en lærer presterer på høyt nivå.

I en problemstilling der vi undersøker subjektive meninger og oppfatninger om et fenomen, ble det viktig å innsamle mest mulig informasjon, uten at det blir overveldende og faller ut av kontekst. Deretter blir vi nødt til å se på likheter og ulikheter mellom data vi har innsamlet, for å kunne danne oss et helhetlig bilde som gir svar på problemstillingen vi har valgt oss ut.

Vår problemstilling er derfor «Hvordan påvirker indre motivasjon prestasjoner blant lærere?» Problemstillingen løses ved å knytte dybdeintervjuer opp mot relevant teori og forsøke å finne en overenstemmelse mellom disse.

2.0 Teori

I kapittelet om teori, vil vi redegjøre for vår valgte teori som skal bidra til å finne svar på problemstillingen. Vi har benyttet oss av fagbøker, artikler og relevant pensum som bidrar til å forstå de ulike fenomenene vi er nødt til å definere for å gi et fullstendig svar på oppgaven. Vi vil gjøre rede for definisjoner, og ønsker å benytte oss av motivasjonsteorier som

omhandler indre motivasjon. Deretter ønsker vi å trekke frem sammenheng mellom indre motivasjon og prestasjon.

2.1 Definisjoner

Med utgangspunkt i vår valgte problemstilling, finner vi det i all hovedsak relevant å definere tre fenomener; indre motivasjon, ytre motivasjon og prestasjoner. Dette for å gi leseren en forståelse for essensen av oppgaven.

2.1.1 Indre motivasjon

Deci & Ryan (2000) definerer indre motivasjon som at oppgaven i seg selv, eller utfallet av oppgaven virker motiverende for det respektive individet. Det er altså slik at en person er indre motivert dersom det ikke foreligger noen form for målbar belønning gitt av en annen part ved oppgavens slutt. For at en person skal være indre motivert, er det individet selv som er den store pådriveren for å gjennomføre oppgaven på en god måte.

2.1.2 Ytre motivasjon

Ytre motivasjon skiller seg fra indre motivasjon ved at motivasjonen stammer fra en instrumentell betydning (Deci & Ryan 2000). På godt norsk vil en derfor si at en person som motiveres av ytre motivasjonsfaktorer, ønsker å oppnå en allerede lovet gulrot ved oppgavens slutt. Den vanligste formen for ytre motivasjonsfaktor i arbeidslivet er bonusordninger. Altså, dersom en oppgave blir gjennomført på en måte som oppnår målene som har blitt satt, vil en bonus utbetales til den som gjennomfører oppgaven.

2.1.3 Prestasjoner

Prestasjoner på sin side, er en dimensjon relatert til oppnåelse – med en evaluerende faktor som bestemmer i hvilken grad oppnåelsen er god eller dårlig (Cerasoli m.fl, 2014). Et eksempel på dette kan være at en fotballspiller presterer på et høyt nivå dersom han/hun scorer mange mål. I vår oppgave velger vi derimot å fokusere på selvoppfattet prestasjon, det er altså informantene selv som definerer hva de selv oppfatter som gode prestasjoner innenfor læreryrket – og det er således dette vi velger å benytte oss av i drøftingen.

2.2 Selvbestemmelsesteorien – Deci & Ryan

En person som mangler drivkraft og/eller inspirasjon til å gjøre noe, karakteriseres som umotivert, mens en person som sprudler av energi og aktiveres for å nå et mål blir sett på som motivert (Deci & Ryan 2000, 54). Mennesker har ikke bare forskjellig mengde av motivasjon, men også forskjellige typer av motivasjon. Det er altså slik at mennesker ikke bare varierer i henhold til hvilken grad av motivasjon (mengde), men også hvilken type av motivasjon (Deci & Ryan 2000, 54). Det er typen motivasjon vi ønsker å se nærmere på i denne oppgaven, og vi skiller mellom indre motivasjon og ytre motivasjon.

I selvbestemmelsesteorien, laget av Deci & Ryan (1985) beskrives forskjellene mellom indre og ytre motivasjon. Indre motivasjon refererer til å gjennomføre noe som en følge av genuin interesse eller en følelse av nytteighet, mens ytre motivasjon refererer til å gjennomføre noe som en følge av et betydelig utfall (Deci & Ryan 2000, 55).

Selvbestemmelsesteorien hevder at individets atferd styres av ønsket om å dekke udekte behov. Den skiller seg fra annen motivasjonsteori, ved at selvbestemmelsesteorien fokuserer på ønsket om å dekke tre indre psykologiske behov.

Disse indre psykologiske behovene er:

- 1) Selvbestemmelse/autonomi
- 2) Kompetanse
- 3) Tilhørighet

Autonomi omhandler individets behov for å ta egne valg og være initiativtaker til forskjellige handlinger. Individet må selv være delaktig i å påvirke handlingene det skal gjennomføre. En er nødt til å føle en form for aksept i den sosiale settingen aktiviteten gjennomføres i, og derfor ha muligheten til å påvirke egne handlinger (Deci & Ryan 2000). Autonomi handler om å desentralisere beslutningsmyndighet, og la enkeltindividene gjennomføre oppgaver og aktiviteter på eget initiativ og med egenvalgt gjennomføringsmetode.

Kompetanse omhandler at individet må inneha den rette kompetansen for aktiviteten og troen på at de kan gjennomføre aktiviteten på en god måte. Riktig kompetanse kan bidra til en følelse av mestring. Deci & Ryan (2000) viser til at positive tilbakemeldinger bidrar til at individets selvoppfattede kompetanse og mestringsfølelse øker, noe som igjen styrker den indre motivasjonen (Sander 2019). Anerkjennelse og stadig utfordring gjennom komplekse aktiviteter og oppgaver på en arbeidsplass, er essensielt for å dekke kompetansebehov, øke mestringsfølelse og forbedre prestasjoner (Sander 2019) (Gagné & Deci, 2005).

Tilhørighet defineres som følelsen av å være en del av et mangfold. At flere jobber mot samme mål. Selvbestemmelsesteorien viser til at motivasjonen øker og individer jobber mer ansvarlig ved større ansvar og følelsen av tilhørighet (Sander 2019). Innunder tilhørighet finner en aspekter som sosial aksept og fellesskap.

Indre motivasjon defineres videre som gjennomføringskraft for en aktivitet som fremmer tilfredsstillelse. Når en person har høy grad av indre motivasjon, gjennomføres oppgaven fordi personen finner den spennende (Deci & Ryan 2000, 56). Som nevnt over, er ikke indre motivasjon den eneste formen for motivasjon, men den er likevel viktig. Fra fødselen er vi mennesker aktive og nysgjerrige vesen, med et behov for læring og utforskning, uten at en trenger et insentiv for å tilegne oss kunnskap. Denne naturlige formen for motivasjon er et kritisk element i kognitiv, sosial og fysisk utvikling – grunnet at interesser er selve grunnpilaren i tilegning av kunnskap og ferdigheter (Deci & Ryan 2000, 56). På en måte kan en si at indre motivasjon eksisterer i et individ, på en annen måte kan en si at indre motivasjon eksisterer mellom et individ og en aktivitet. Noen er motivert for en arbeidsoppgave, andre er motivert for en annen oppgave, noen er simpelthen ikke motivert for noen arbeidsoppgaver (Deci & Ryan 2000, 56).

Grunnet at indre motivasjon kan bli sett på som et fenomen som oppstår i krysningen av et individ og en gitt oppgave, har noen forskere definert indre motivasjon som en del av at oppgaven er interessant, mens andre forskere har definert indre motivasjon som en følge av at personen føler på en form for glede i arbeidet med oppgaven. Skinner (1953) viste til at all oppførsel er motivert av en form for anerkjennelse, som for eksempel penger. Han så på indre

motivasjon som oppgaver som var en anerkjennelse i seg selv. Hull (1943) på sin side hevdet at all oppførsel var motivert av et psykologisk driv. Indre motivasjon ble dermed sett på som et fenomen når en gitt oppgave dekket dette psykologiske drivet.

2.3 Testing av selvbestemmelsesteorien – Cerasoli & Ford

Cerasoli & Ford (2014) har testet Deci & Ryans selvbestemmelsesteori. Målet for forskningen er å få en dypere forståelse av sammenhengen mellom indre motivasjon og prestasjon. De viser til at det finnes lite forskning som forklarer hvorfor indre motivasjon påvirker prestasjoner.

Cerasoli & Ford (2014, 267) benytter seg av selvbestemmelsesteorien utviklet av Deci & Ryan (1985), for å forstå indre motivasjon og hvordan selvbestemmelsesteorien hevder indre motivasjon påvirker prestasjoner. Deretter forsøker de å beskrive hvordan indre motivasjon kan benyttes til å forutse prestasjoner. Her benyttes mestringsmål fra oppnåelsesteorien laget av Elliot & Church (1997). Ved å benytte seg av disse teoriene, vil de finne sammenhengen mellom indre motivasjon, kriterierelatert prestasjon og prestasjon i seg selv (Cerasoli & Ford 2014, 268).

Forskningen tar utgangspunkt i at det må foreligge et mestringsmål, i tillegg til indre motivasjon – for at et individ skal kunne prestere godt. Eksempelvis benytter de seg av barn som slår på kjeler og stekepanner for å lage musikk, gjerne er indre motivert av dette, simpelthen fordi de finner aktiviteten tilfredsstillende, allikevel presterer de ikke godt (skaper fin musikk) (Cerasoli & Ford 2014, 271). Derfor hevder de at mestringsmål fungerer som et mellomledd mellom indre motivasjon og prestasjon, da dette mestringsmålet kan bidra til en økning i indre motivasjon – grunnet at selvoppfattet fremgang innenfor en aktivitet vil føre til mer pågangsmot (Cerasoli & Ford 2014, 271). De benytter altså mestringsmål for å forklare sammenhengen mellom indre motivasjon og prestasjon.

Av resultatene kom det frem at mestringsmål ikke bare kunne beskrive sammenhengen mellom indre motivasjon og prestasjon, men hadde en tilbakevirkende kraft på indre motivasjon (Cerasoli & Ford 2014, 278). I likhet med tidligere studier rundt indre motivasjon,

viste det seg at indre motivasjon påvirket prestasjon. Mestringsmål viste seg også å gjenspeile den indre motivasjonen blant individer (Cerasoli & Ford 2014, 278).

Konklusjonen falt dermed slik; indre motivasjon kunne forklare intensiteten og lengden av innsats, mestringsmål fungerte som en faktor som gir retning til innsatsen, som videre førte til gode prestasjoner (Cerasoli & Ford 2014, 279). Mestringsmål hadde i tillegg en tilbakevirkende kraft på den indre motivasjonen, grunnet at slike mål bidro til å øke indre motivasjon. Grafisk fremstilt, vil modellen derfor være som følger;

Indre motivasjon \leftrightarrow *Mestringsmål* \rightarrow *Prestasjon*

Cerasoli & Ford (2014) konkluderer derfor med at indre motivasjon påvirker prestasjoner, med begrunnelse i at indre motiverte individer setter seg mestringsmål som de vil jobbe mot, disse målene vil igjen føre til gode prestasjoner. Ledere bør derfor fokusere sterkere på å kanalisere indre motivasjon, fremfor å forsøke å øke den (Cerasoli & Ford 2014, 281).

2.4 Kognitiv evalueringsteori – Deci & Ryan

Selvbestemmelsesteorien fokuserer tungt på sosiale og miljømessige/samfunnmessige faktorer som bidrar versus underbygger indre motivasjon. Denne teorien reflekterer antakelsen om at indre motivasjon er en iboende, menneskelig faktor som katalyseres når individer er relevante situasjoner (Deci & Ryan 2000, 58). Kognitiv evalueringsteori, ble presentert av Deci & Ryan i 1982. Kognitiv evalueringsteori spesifiserer faktorene som produserer variabilitet i indre motivasjon i sosiale kontekster. Kognitiv evalueringsteori argumenterer for at inter-personlige tanker rundt følelsen av kompetanse under gjennomføring av en oppgave/aktivitet bidrar til økt indre motivasjon for den respektive oppgaven, som en følge av tilfredsstillelse grunnet oppfylning kravet til kompetanse (Deci & Ryan 2000, 58). Videre spesifiserer kognitiv evalueringsteori at følelsen av kompetanse ikke vil bidra til økt indre motivasjon, med mindre det støttes av en form for autonomi. Dette vil si at sammenhengen mellom autonomi og kompetanse danner grunnlaget for økt eller bevart indre motivasjon (Deci & Ryan 2000, 58). Det er imidlertid essensielt å huske at indre motivasjon kun vil oppstå for aktiviteter som innehar aspekter som allerede motiverer individet på det

indre plan. For aktiviteter som ikke trigger indre motivasjon for et individ, er en nødt til å se på ytre motivasjonsfaktorer (Deci & Ryan 2000, 60).

Selv om indre motivasjon er en svært viktig form for motivasjon, er de fleste arbeidsoppgaver individer gjennomfører ytre motivert. Deci & Ryan (2000, 60) viser til at indre motivasjon gradvis kan forsvinne i et livsløp grunnet krav til mennesket. De viser til at gjennomføring av skolegang, av mange, gjennomføres som en følge av at det er en samfunnsmessig norm. Ytre motivasjon er en form for motivasjon som oppstår i det en oppgave gjennomføres grunnet et gitt utfall (Deci & Ryan 2000, 60). Dette er en kontrast til indre motivasjon, der oppgaven i seg selv motiverer individet.

2.5 Testing av kognitiv evalueringsteori – Ryan, Mims & Koestner

Ryan, Mims & Koestner har testet kognitiv evalueringsteori. Herunder lanserte de et forskningsprosjekt ved universitetet i Rochester i 1983 (Ryan m.fl 1983). Prosjektet gikk ut på at 96 psykologistudenter, hvorav halvparten kvinner og halvparten menn, fikk i oppgave å løse to forskjellige puslespill under observasjon av forskere (Ryan m.fl 1983, 745).

Etter gjennomføring av disse puslespillene, kom deretter forskerne inn med 6 nye puslespill. De splittet de to testgruppene inn i nye undergrupper. Den ene av de fire undergruppene mottok positiv tilbakemelding i tillegg til en belønning i form av penger. En annen gruppe mottok positiv tilbakemelding uten noen form for økonomisk belønning. De to siste gruppene, fikk ingen form for tilbakemelding – men heller et løfte om at dersom de gjennomførte de nye puslespillene på en god måte, ville de motta tre pund (Ryan m.fl 1983, 745).

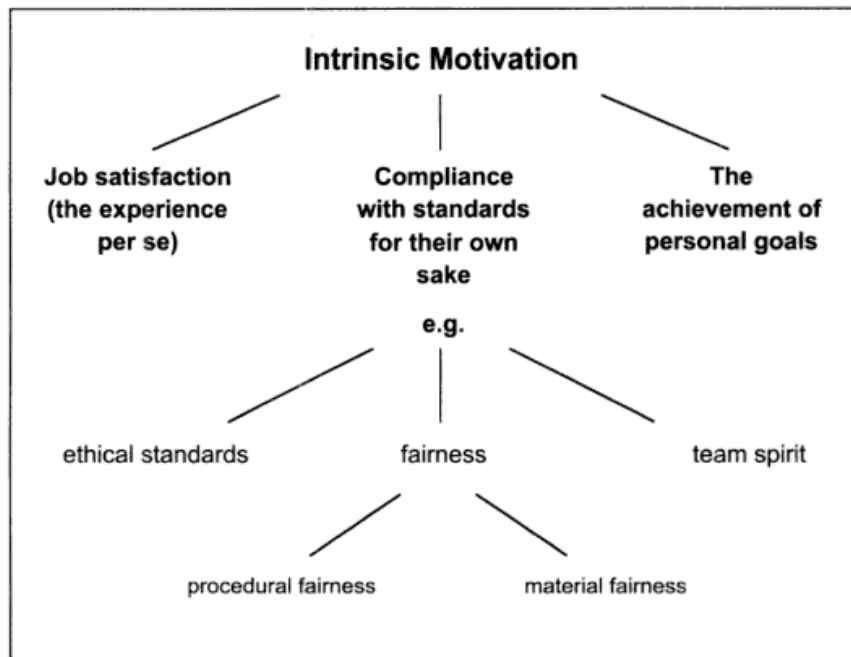
Differansen mellom de fire gruppene ble derfor at gruppe nummer 1 motiveres av positiv tilbakemelding og økonomisk belønning, gruppe 2 motiveres av tilbakemelding, mens gruppe 3 og 4 motiveres av å løse puslespillet i seg selv, som en følge av fremtidig, ubetinget belønning (Ryan m.fl 1983, 745).

Resultatet av eksperimentet viste til at indre motivasjon falt betraktelig hos gruppe 3 og 4 – som ikke mottok noen form tilbakemelding, målt opp mot gruppe 1 og 2 (Ryan m.fl 1983 746). Eksperimentet skilte også mellom typer tilbakemelding. Deltakere som fikk kontrollert tilbakemelding i form av «du gjorde en god jobb, som forventet» måltes opp mot deltakere som fikk tilbakemelding i form av «du gjorde en god jobb». Resultatet viste til at gruppen deltakere som fikk tilbakemeldingen «du gjorde en god jobb, som forventet» ble mindre motivert til å løse puslespillene (Ryan m.fl 1983, 746).

Ryan m.fl (1983, 784) konkluderer derfor slik. Belønninger generelt har til en viss grad evnen til å påvirke individets tankesett – og dermed undertrykke indre motivasjon. Oppgavebaserte belønninger, grunnet at de inneholder lite informasjonsverdi, predikeres å undertrykke indre motivasjon, mens belønning som ikke kan knyttes til oppgaven vil ha noe lavere risiko å benytte seg av (Ryan m.fl 1983, 784). Prestasjonsbasert belønning, kan både øke og minske indre motivasjon. Indre motivasjon vil øke dersom individet verken mottar tilbakemelding, eller vet om en fremtidig belønning. Dersom individet vet om belønningen, vil den indre motivasjonen minske (Ryan m.fl 1983, 784)

2.6 Indre Motivasjon & ytre motivasjon – Frey & Osterloh

Når vi snakker om indre motivasjon, er det aktiviteten i seg selv eller et endemål som tilfredsstillende et direkte behov i seg selv. I motsetning til mye annen forskning på motivasjon, hevder Frey & Osterloh (2002, 21) at ytre motivasjonsfaktorer er nødvendig for å oppnå organisatorisk suksess. Disse tre formene for indre motivasjon er illustrert i figur 1-1.



Figur 1-1 (Frey & Osterloh 2002, 9)

I det første tilfellet i modellen (venstre) finner individet aktiviteten i seg selv som tilfredsstillende, noe som fører til at aktiviteten gir en fornøyelig opplevelse. Eksempler på dette kan være å stå på ski, høre på musikk eller lese en god bok. I alle disse tilfellene kommer tilfredsstillingen fra aktiviteten på egenhånd, og ikke resultatet eller utførelsen. En leser boken for innholdet i boken, fremfor å hoppe til siste side for å trekke konklusjon (Frey & Osterloh 2002, 8).

I det andre eksempelet (midten), er faktoren for motivasjon å møte standarder for individets egen del. Dette kan være etiske standarder som individet ønsker å etterfølge, som for eksempel profesjonelle normer og prosedyrer. I organisasjonssammenheng er standarder for rettferdighet og gruppentallitet (team spirit) spesielt viktig (Frey & Osterloh 2002, 8). Empirisk forskning viser til at der ansatte føler seg urettferdig behandlet, vil produktiviteten synke, de vil da også være villig til å legge personlige fordeler til side for å bedre situasjonen (Frey & Osterloh 2002, 8).

Den tredje formen for indre motivasjon (høyre) stammer fra det å oppnå målsetninger man selv setter, til tross for at veien til målet ikke er tilfredsstillende. Det blir dermed det å oppnå mål som blir den fungerende motivator. Et eksempel herunder er at klatrere ikke nødvendigvis

verdsetter arbeidet med å klatre fjell, ei heller risikoen det innebærer. Allikevel dedikerer de gledelig en stor porsjon av inntekt og tid til hobbyen, for å oppleve gledesrusen ved å nå toppen. (Frey & Osterloh 2002, 8).

Allikevel, hevder Frey & Osterloh (2002) at ytre motivasjonsfaktorer er vel så viktige som indre motivasjonsfaktorer. Dette begrunnes med fire argumenter, hvorav 3 er relevante for vår oppgave (Frey & Osterloh 2002, 21-23).

Deres første argument er at den «riktige» indre motivasjonen er vanskelig å skape. Motivasjon i seg selv, er ikke nok til å drive en organisasjon fremover. For at organisasjonen skal dra nytte av ansattes motivasjon, er det nødt til å være i samsvar med organisasjonens mål (Frey & Osterloh 2002, 21). Dette eksemplifiseres med at private aktører betaler ansatte bedre enn offentlige organisasjoner, dette gjør ikke nødvendigvis arbeidsoppgavene til de ansatte i privat sektor mer tilfredsstillende – men kan bidra til at de gjennomfører oppgavene på en god måte, uten at den indre motivasjonen øker. Offentlige organisasjoner på sin side, er mer sårbare i forhold til misnøye hos ansatte – da de ikke har samme økonomiske insentiver å tilby (Frey & Osterloh 2002, 21-22).

Videre vises det til at ytre motivasjonsfaktorer kan bidra til å holde uønskede følelser i sjakk (Frey & Osterloh 2002, 22). Med dette menes det at dersom ansatte har et felles ønske om økonomiske aspekter, kan dette føre til unngåtte konflikter innad i organisasjonen. Konflikten vil ikke løses av den grunn, men ansatte vil unngå å fokusere på den (Frey & Osterloh 2002, 22). Her henvises det til Hirschman (1987) som viser til at motsetninger i tankesett har blitt undertrykt av økonomisk interesse. Med andre ord, økonomiske insentiver kan bidra til økt disiplin (Frey & Osterloh 2002, 22).

Deres siste argument er at belønning kan bidra til å skape indre motivasjon (Frey & Osterloh 2002, 22). Her vises det til at dersom indre motivasjon skapes som et resultat av selvbestemmelse og kompetanse – og dette fører til tilfredsstillende erfaring, kan en belønning føre til at individet ønsker å påta seg oppgaver som ved første øyekast er vanskelige å ta fatt på (Frey & Osterloh 2002, 22). Dette individet vil med tid anskaffe

kompetanse tilpasset den nye oppgaven – og deretter skape ny indre motivasjon (Frey & Osterloh 2002, 22). Belønning i form av økonomisk insentiv, brukt på riktig tidspunkt, kan derfor vise seg å være grobunn for ny indre motivasjon.

Frey & Osterloh (2002,22) siste argument, er at all indre motivasjon ikke nødvendigvis er god motivasjon. Her vises det til at onde handlinger mot menneskeheten ofte er indre motivert, men vi legger til grunn at ingen av våre informanter ønsker å skade sine elever på noen som helst måte – og velger å se bort fra dette argumentet.

Det er derfor vanskelig å tegne et tydelig empirisk skille mellom indre og ytre motivasjon. Et individ vil, til tross for indre motivasjon – stort sett alltid føle på en ytre motivasjonsfaktor. Dette kan for eksempel være anerkjennelse fra de rundt deg. Dermed blir det ifølge denne teorien mer riktig å si at indre- og ytre motivasjon går hånd i hånd, og bør benyttes om hverandre for å skape organisatorisk vekst. Forskjellen ligger i hvorvidt målsetningen din er satt som et middel for å oppnå en annen målsetning, dersom dette er tilfellet er det tenkelig at den første målsetningen mister sin verdi (Frey & Osterloh 2002, 8).

2.7 Indre- og ytre motivasjonsfaktorer – og deres forhold til å oppnå mål

Nyere forskning indikerer at både ytre og indre motivasjon både kan sameksistere og oppleves samtidig (Lee m.fl 2010, 264). Forskning rundt måloppnåelse, har i løpet av de siste årene vært viktig for å kunne gi innsikt og forstå hvordan motivasjon fungerer. Lee m.fl (2010, 264) har gjennomført et studie på 5773 ungdomsskoleelever i Singapore. Studiet baserer seg på studentenes fremtidige mål og om oppnåelsen av disse målene var av indre eller ytre karakter. Spørsmålet blir derfor om to forskjellige fremtidsmål av indre og ytre karakter påvirker studentenes prestasjoner. To dimensjoner av målsetninger ble fokusert på gjennom studien; *mastery goals* (mestringsmål) og *performance goals* (prestasjonsmål) (Lee m.fl 2010, 265).

Sentralt for mestringsmål, er at troen på hard innsats vil føre til suksess. Med et mestringsmål er hovedmålet å utvikle nye ferdigheter, forstå arbeidet eller forbedre kompetanse/mestringsfølelse. Studenter som verdsetter mestringsmål i størst grad, vil ikke

sammenligne deres prestasjoner opp mot andre studenters – da dette er irrelevant for dem (Lee m.fl 2010, 265). Sentralt for prestasjonsmål, er fokus på individets evner og følelse av egenverdi. I kontrast med mestringsmål, vil studenter som verdsetter prestasjonsmål i størst grad – ha et ønske om å vise at man er bedre enn andre, overgå normer og oppnå suksess. Dermed blir anerkjennelse ved å prestere bedre enn andre et viktig element (Lee m.fl 2010, 265).

Ved å benytte seg av et «rammeverk» bestående av indre og ytre faktorer, forsøkte Lee å forklare sammenhengen mellom mestringsmål, prestasjonsmål og deres forhold til motivasjon. Det ble antatt at dersom studenten var indre motivert for å oppnå både fremtidige mål og prestasjonsmål (indre-indre), ville motivasjonen være sterkere enn dersom studenten hadde ulik type motivasjon basert på de samme målene (indre-ytre). (Lee m.fl 2010, 275).

Av funnene kom det frem til at studentene både gikk inn med en tilnærming av mestrings- og prestasjonsmål, til tross for at mestringsmålene veide tyngst. Lee (m.fl 2010) hevdet at det var flere positive korrelasjoner med ulike tilnærminger til en kombinasjon av motivasjonsfaktor (indre-ytre), og utelukket dermed ikke at disse kunne fungere sammen (Lee m.fl 2010, 275). Dette stemmer overens med en uttalelse Lee presenterer av M.R. Lepper (2000) som hevder at indre og ytre motivasjonsfaktorer ofte eksisterer samtidig i den virkelige verden, så vel som i forskningen på studentene (Lee m.fl 2010, 275). Dette vil altså si at for noen studenter, vil det være nyttig å fokusere på både mestringsmål og prestasjonsmål, fremfor å utelukkende fokusere på en av dimensjonene.

I sammenheng med Singapores strenge utdanningssystem der opptak til høyere utdanning baseres på eksamenskarakterer, virker det som at studentene ikke bare kan fokusere på interesse for faget og læring. Det er også nødvendig å rette oppmerksomhet på prestasjon og karakteren i faget (Lee m.fl 2010, 275). Derfor kan en si at en tilnærming rettet mot mestringsmål kan være en kilde for studenters engasjement, motivasjon og interesse – men likevel vil det være en stor motivasjonsfaktor for studenter å overgå, eller i det minste ikke prestere svakere enn medelever basert på karakterer dersom de ønsker å utdanne seg videre (Lee m.fl 2010, 275).

2.8 Sammenhengen mellom indre-/ytre motivasjon og prestasjoner – meta-analyse

Cerasoli m.fl (2014) har laget en meta-analyse av hvordan indre motivasjon og ytre motivasjonsfaktorer påvirker prestasjon. Her vises det til at det er empirisk støtte til studier som hevder at ytre motivasjonsfaktorer i form av økonomiske virkemidler fremmer prestasjoner på arbeidsplassen. På den andre siden, viser analysen også til at indre motivasjonsfaktorer kan påvirke prestasjon – forskjellen ligger i at det ikke eksisterer noen form for meta-analyse innenfor dette tema (Cerasoli m.fl 2014, 2). Analysen viser også til at både indre- og ytre motivasjonsfaktorer er hensiktsmessig å benytte seg av for å fremme prestasjon.

Analysen bryter ned begrepet prestasjon til to dimensjoner, *kvalitativ* og *kvantitativ*.

Oppgaver som krever høy grad av kvalitet, er gjerne mer komplekse og stiller derfor krav til at individet investerer mer av seg selv for å gjennomføre den på en god måte (Cerasoli m.fl 2014, 3). Derfor er det tenkelig at indre motiverte individer er bedre egnet til å gjennomføre oppgaver som stiller høye krav til kvalitet.

På den andre siden, viser analysen til at kvantitative oppgaver, altså mengde, stiller lavere krav til indre motivasjon. Slike oppgaver er gjerne mindre komplekse og krever en lavere grad av investering fra individet. I slike oppgaver vil dermed indre motivasjon ha mindre å si for prestasjonen (Cerasoli m.fl 2014, 3).

Analysen hadde sin hensikt å oppnå tre mål. Det første utgangspunktet var å demonstrere hvordan indre motivasjon kunne predikere prestasjon. Det andre punktet var å forklare hvordan bruk av insentiver kunne fremme prestasjon. Det siste målet for analysen, var å komme frem til om det var indre motivasjon eller ytre motivasjonsfaktorer som i størst grad påvirket prestasjon (Cerasoli m.fl 2014, 17).

Av det første utgangspunktet, kom det frem av analysen at personer som følte på personlig tilfredsstillelse gjennom en oppgave, sjeldent ville gjennomføre oppgaven på en dårlig måte.

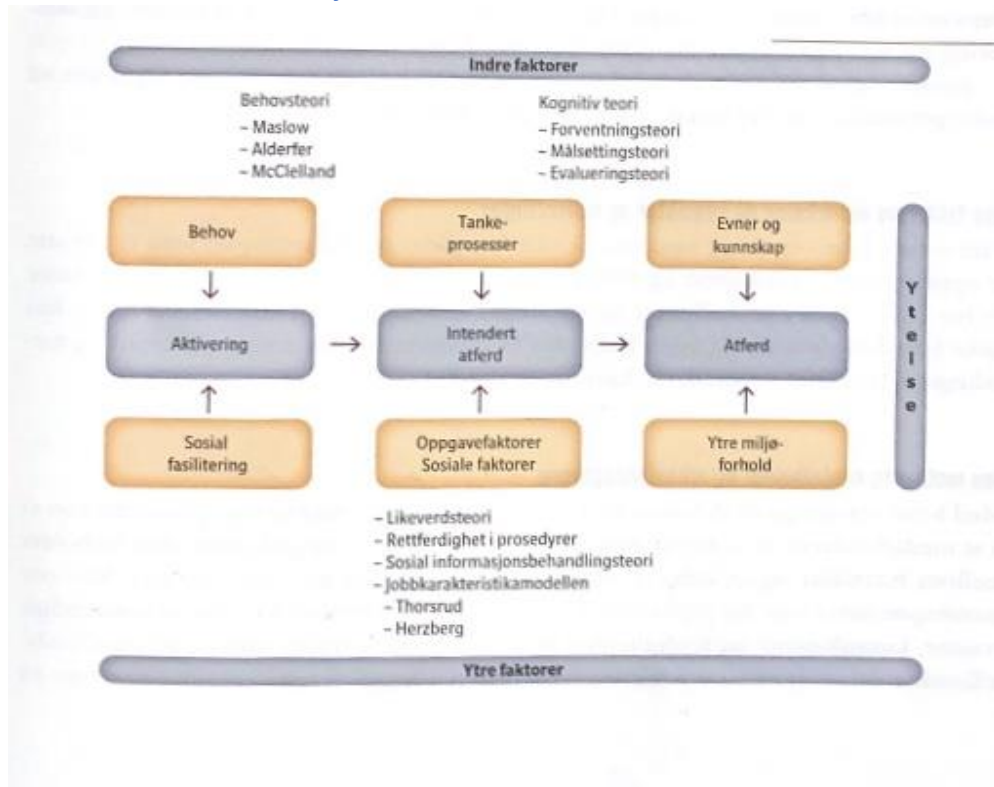
Et eksempel på dette, hentet fra analysen, er at individer som liker jobben sin på et generelt plan ofte presterer på et høyere nivå enn de som ikke finner jobben like tilfredsstillende (Cerasoli m.fl 2014, 17).

Av det andre utgangspunktet, fant analysen at dersom de ytre motivasjonsfaktorene var indirekte knyttet prestasjoner, var indre motivasjon en bedre måte å predikere prestasjon. Dersom insentivene ble benyttet, og var direkte knyttet til prestasjon, ble graden av indre motivasjon mindre viktig for å predikere prestasjon (Cerasoli m.fl 2014, 17).

Av det tredje utgangspunktet, fant analysen at indre motivasjon hadde større betydning for kvalitative oppgaver, enn ytre motivasjonsfaktorer. Ytre motivasjonsfaktorer derimot, hadde en større påvirkning der oppgaven var av kvantitativ form. Sammenhengen blir derfor slik, dersom indre motivasjon betyr mer for prestasjon, vil ytre motivasjonsfaktorer bety mindre – og vice versa. Dersom oppgaven er av kvantitativ form, for eksempel å stable esker, vil ytre motivasjonsfaktorer i større grad påvirke prestasjon enn hva indre motivasjonsfaktorer gjør. Dersom oppgaven er av kvalitativ form, vil indre motivasjonsfaktorer påvirke i størst grad. Analysen fant også at indre motivasjonsfaktorer er en moderat faktor for å predikere prestasjon i kvantitative oppgaver, til tross for at ytre motivasjonsfaktorer vil kunne påvirke prestasjonen i større grad. Indre motivasjon vil derfor være positivt, uavhengig av oppgavens form (Cerasoli m.fl 2014, 17).

Analysen konkluderer derfor med at ytre motivasjonsfaktorer kan påvirke den prediktive validiteten av indre motivasjon, men at indre motivasjon alltid vil være en moderat påvirker av prestasjon, uavhengig om det er ytre motivasjonsfaktorer til stede (Cerasoli m.fl 2014, 22). Indre- og ytre motivasjonsfaktorer eksisterer derfor i sammenheng med hverandre, det handler derfor om å benytte seg av disse på riktig måte, avhengig av om oppgaven er av kvalitativ eller kvantitativ karakter.

2.9 Syntese-modell for motivasjon



Figur 4.6 (Kaufmann & Kaufmann 2015, 145)

Det er flere faktorer som påvirker vår motivasjon. Det har derfor vært viktig for forskere å utvikle modeller, som gir oss et oversiktlig bilde av et fenomen. Organisasjonspsykologene T.R. Mitchell og J.R. Larson (1984) (Sitert i Kaufmann & Kaufmann, 2015, 144) har utviklet en syntese-modell for motivasjon, som gir et godt grunnlag for å ordne de viktigste faktorene som påvirker motivert atferd, og hvordan disse virker inn på ytelse (Kaufmann & Kaufmann 2015, 144).

Modellen skiller mellom indre og ytre motivasjonsfaktorer og hvordan disse virker inn på en kjede av psykologiske prosesser (Kaufmann & Kaufmann 2015, 145). Den ser for seg at det er to faktorer som setter i gang individets grad av aktivitet, indre motivasjonsfaktorer og ytre motivasjonsfaktorer.

I denne modellen, tar utgangspunkt i at indre faktorer først og fremst baserer seg på grunnleggende biologiske behov, for eksempel de lavere stadiene i Maslows behovspyramide.

Videre benytter modellen seg også av behov som er knyttet til intellektuell og estetisk tilfredsstillelse, sosial tilknytning, anerkjennelse, mulighet til å utfolde seg selv samt personlig vekst (Kaufmann & Kaufmann 2015, 145). Herunder finner man teorier som selvbestemmelsesteorien av Deci og Ryan.

Modellen tar også hensyn til ytre motivasjonsfaktorer. Utgangspunktet til modellen er at ytre faktorer i stor grad handler om sosial fasilitering, med andre ord tilstedeværelse av andre mennesker (Kaufmann & Kaufmann 2015, 146). Modellen hevder altså at dersom andre observerer deg, vil behovet ditt for å vise seg frem stige, og aktivitetsnivået vil stige i takt med dette.

Modellen fungerer som følger; Individet trenger en form for behovsdirigert aktivering, dette er første trinn i kjeden av prosesser som fører frem til individets ytelse. Deretter vil individets tankeprosesser kobles inn, her tolker en det som foregår og danner forventninger som videre vil påvirke individets hensikter (Kaufmann & Kaufmann 2015, 146). Her vil de kognitive teoriene, for eksempel selvbestemmelsesteorien være aktuelle, da de handler om tanker rundt forholdet mellom innsats, belønning og målsetting.

De ytre faktorene vil også spille inn på hensikt og målsetting. Oppfatning om likeverd og rettferdighet er viktige motivasjonsregulerende faktorer (Kaufmann & Kaufmann 2015, 146). Kollegers oppfatning av arbeidssituasjon, vil virke inn på individets egne vurdering.

Dersom individet har høye verdier på de overnevnte dimensjonene, kan en ifølge modellen hevde at motivasjonen er høy. Det skal dog sies at forholdet mellom intendert og aktualisert atferd påvirkes av andre faktorer (Kaufmann & Kaufmann 2015, 146). Til tross for at motivasjon kan påvirke ytelse, vil ikke prestasjonen være av tilstrekkelig grad dersom individet ikke innehar kunnskap og ferdigheter som kreves i arbeidet. Det er derfor ledelsens utfordring å legge til rette for at kompetansen individet innehar matcher arbeidsoppgavene, samt at oppgavene byr på utfordringer som gjør det mulig for individet å oppleve tilfredsstillelse gjennom konstruktiv vekst og selvutvikling (Kaufmann & Kaufmann 2015,

147).

3.0 Metode

I denne bacheloroppgaven, har vi valgt å benytte oss av et kvalitativt forskningsdesign. Vårt formål med oppgaven har vært å avdekke hvordan indre motivasjon påvirker individets selvoppfattede prestasjon. Tjora (2017) viser til flere forskjellige metoder for datainnsamling og nevner blant annet observasjonsstudier, fokusgrupper, dokumentstudier og dybdeintervjuer. Av de mange forskjellige typene av metode innenfor det kvalitative forskningsområdet, har vi valgt å benytte oss av dybdeintervjuer. Dybdeintervjuer er en egnet metode der man ønsker å kapre informantens reflekterte meninger og erfaringer knyttet til et aktuelt tema (Tjora 2017, 113). Ved å benytte oss av en slik metode, vil vi få et dypere innblikk i hva lærere føler påvirker deres prestasjoner.

Vi benyttet oss av en pre-definert intervjuguide for å samle inn datamaterialet. Intervjuguiden var tar utgangspunkt i vår selvvalgte teori, og vi ønsker å teste hvorvidt våre utvalgte teorier stemmer overens med hva informantene føler/tenker og mener. Vi har benyttet oss av åpne spørsmål rundt motivasjon og prestasjoner – for å gi informantene mulighet til å komme med utfyllende svar rundt det aktuelle tema.

3.1 Intervjuguide

En intervjuguide er hensiktsmessig for å strukturere intervjuene (Tjora 2017, 153).

Dybdeintervjuene har gjerne den frie, uformelle samtalen som ideal, noe som lett kan forstyrres av intervjuguiden, selv om bruken av en intervjuguide med ferdig formulerte spørsmål kan føles oppstyret når man intervjuer, er dette ofte noe som skaper en atmosfære av seriøsitet for informantene (Tjora 2017, 158).

En intervjuguide som veksler mellom fullstendig formulerte spørsmål på hvert tema og mer uformelt samtalerettede oppfølgingsspørsmål kan bidra til å skape god flyt i intervjuet og samtidig opprettholde forventningen om intervjuet som en intervjuerstyrt, asymmetrisk interaksjon (Tjora 2017, 159). Med bakgrunn i dette ønsket vi i all hovedsak å stille spørsmål

som innenfor våre tema, for å så følge opp med spørsmål av uformell grad for å få samtalen til å gå flytende.

Vår intervjuguide tar utgangspunkt i å avdekke to emner; indre motivasjon og prestasjon – samt koblingen mellom disse. Guiden har totalt 15 pre-definerte spørsmål som rettes mot disse emnene, samt noen aktuelle tilleggsspørsmål varierende fra informant til informant.

3.2 Våre tanker bak intervjuguiden

Intervjuguiden er en kombinasjon av 15 pre-definerte spørsmål som tilrettelegger for at informanten skal ha muligheten til å snakke mest mulig. Vi innleder med et par enkle spørsmål som omhandler hvorfor de ønsket å utdanne seg som lærer og deres tanker bak motivasjonen rundt dette. Dette er spørsmål som er enkle å svare på, og skaper en trygghet hos informanten om at hun/han behersker situasjonen (Tjora 2017, 146).

Videre ønsker vi oss informasjon rundt hvor lenge informanten har vært lærer. Varigheten av arbeidskarrieren kan gi indikasjoner på hvordan det vil være naturlig å behandle den kommende dataen vi tilegner oss fra intervjuet. En som har vært lærer i 20 år kan ha forskjellig syn på både indre motivasjon og hva som kjennetegner en velpresterende lærer, kontra en nyutdannet lærer.

Deretter stiller vi spørsmål rundt hva drivkraften deres er, samt hva hver informant legger i begrepet indre motivasjon. Dette er spørsmål som skal få informantene til å reflektere over om deres drivkraft kommer av indre motivasjon, eller om det er andre faktorer som spiller inn.

Vi stiller deretter et spørsmål rundt deres egne tanker rundt en velpresterende lærer. Hva legger de i begrepet prestasjon innenfor læreryrket, og hva kjennetegner en lærer som presterer på et høyt nivå? Dette for å danne oss et bilde av deres oppfatning av prestasjon.

Videre stiller vi spørsmål rundt selvbestemmelsesteorien til Deci & Ryan. Vi ønsker å se nærmere på om informantene føler de oppfyller kravene til autonomi, fellesskap og kompetanse. Dette for å knytte svarene opp mot vår selvvalgte teori.

De neste spørsmålene tar utgangspunkt om de har følt på lav eller høy grad av motivasjon i løpet av arbeidskarrieren. Vi ønsker her å få et innblikk i eventuelle årsaker til dette, og hvordan det påvirket deres oppfatning av prestasjoner.

Vi spør deretter om deres tanker rundt hvordan arbeidsgiver kan bidra til å skape og opprettholde motivasjonen blant ansatte. Dette spørsmålet kommer som en følge av de foregående, da det kan bidra til å gi svar på hvorfor de har følt på høy/lav grad av motivasjon.

De neste spørsmålene omhandler hvorvidt de føler motivasjon påvirker prestasjoner. Vi stiller spørsmål om de føler det har noen sammenheng, samt spør om de har noen tanker rundt hvorvidt de hadde prestert bedre dersom arbeidsgiver hadde benyttet seg av ytre motivasjonsfaktorer. Dette for å få et innblikk i om det kan være andre faktorer enn indre motivasjons baserte som kan ha noe å si for prestasjoner.

Til slutt stiller vi spørsmål rundt tilbakemelding og om det legges til rette for videreutvikling av kompetanse på arbeidsplassen. Vi ønsker å se på om tilbakemelding har en innvirkning på motivasjonen, det samme gjelder for utvikling av kompetanse.

3.3 Utvalg

Hovedregelen for utvalg i kvalitative intervjustudier er at man velger informanter som av ulike grunner vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora 2017, 130). Vi skal med andre ord ikke oppnå en representativitet for populasjonen, men heller treffe de informantene som kan gi oss best innsikt i vårt tema.

Vi har valgt å benytte oss av et homogent utvalg, dette grunnet at det utelukkende er en gruppe mennesker vi ønsker å intervju; lærere.

Vi har ikke tatt hensyn til kjønn, alder, eller fartstid i utvalget. Dette fordi at formålet med undersøkelsen er å knytte indre motivasjon opp mot prestasjon – og samtlige vil ha en subjektiv oppfatning av begge disse begrepene. Forskjell på svarene basert på fartstid er ikke det vi ønsker å undersøke, men kan likevel benyttes i drøftingen. Det eneste kriteriet vi har til utvelgelsen av informanter er at de er lærere per dags dato.

Vi hadde i utgangspunktet avtalt 8 intervjuer, men 4 av disse falt bort grunnet Covid-19. Vi endte derfor opp med 4 informanter i undersøkelsen.

Informant (A) – har vært lærer ved videregående i 25 år.

Informant (B) – har vært lærer ved ungdomsskole i 21 år.

Informant (C) – har vært lærer ved ungdomsskole i 12 år.

Informant (D) – har vært lærer ved ungdomsskole i 3 år.

3.4 Intervjuprosess og etikk

Som nevnt i 3.2, er det viktig at vi skaper trygge rammer, slik at informanten blir komfortabel. Før intervjuets start, var det viktig for oss å avklare informantens rettigheter og tilby tilstrekkelig med informasjon før intervjuet startet. Vi hadde i utgangspunktet planlagt å gjennomføre intervjuene på informantenes arbeidsplass – dette for å gjøre det så praktisk som overhodet mulig for informanten, men grunnet Covid-19 ble dette uforsvarlig. Vi måtte derfor endre dette, og lot informantene bestemme den måten som passet dem best. Samtlige informanter ønsket å gjennomføre intervjuene på Zoom, Teams og/eller Skype. Alle informantene ble stilt de samme spørsmålene fra intervjuguiden, mens oppfølgingsspørsmål kunne variere ut ifra svarene vi fikk.

3.5 Koding

Selve intervjuguiden er strukturert for å avdekke punkter som vi føler kobler sammen begrepene indre motivasjon og prestasjon. Fokuset vårt ligger i at informantene selv definerer begrepet prestasjon blant lærere. Ved å la informantene definere begrepet på egenhånd, kan vi enklere knytte deres svar rundt indre motivasjon opp mot deres selvoppfattede prestasjon. Vi

forsøker derfor å tydeliggjøre fokuset på indre motivasjon, og knytte dette opp mot selvoppfattet prestasjon. Vi er innforstått med situasjonen rundt Covid-19 kan bidra til at svarene vi blir får er noe formet av dette, og kunne således vært annerledes hvis verdenssituasjonen var alminnelig.

4.0 Resultater/Diskusjon

I dette kapittelet, skal vi etter beste evne tolke og presentere funnene vi har gjort gjennom datainnsamlingen og drøfte dette opp mot utvalgt teori. Vi vil organisere lignende teori/forskning og sammenslå dette for å unngå gjentakelser i diskusjonen, derfor ønsker vi å bryte ned drøftingen til tre tema; indre motivasjon, ytre motivasjon og prestasjoner. Vi vil presentere og drøfte essensiell informasjon, og se på likheter/ulikheter i datamateriale og knytte dette opp mot relevant teori – for å så analysere dette.

Målet for dette kapittelet av oppgaven, er at vi, ved hjelp av drøfting, skal kunne danne oss et bilde som gir grobunn til å trekke konklusjoner. Dette for at vi kan oppnå en bredere forståelse for hvordan indre motivasjon påvirker prestasjoner innenfor læreryrket.

Vi har tidligere i oppgaven valgt ut forskjellige motivasjonsteorier, med tung vekt på indre motivasjonsfaktorer. Vi ønsker derfor å analysere disse teoriene opp mot det virkelige arbeidslivet.

Med bakgrunn i dette, vil vi fokusere på funnene i datamaterialene som støtter oppunder og bidrar til å besvare vår valgte problemstilling. Vi ønsker å luke vekk irrelevant data, slik at vi bidrar til mindre støy i henhold til problemstilling.

Måten vi løser dette på, er at vi belyser innhentet informasjon, dersom vi finner den relevant til teori og problemstilling. Vi velger å begynne med å presentere informantenes subjektive oppfatning av gode prestasjoner innenfor læreryrket – da dette er relevant for videre diskusjon.

Videre vil vi strukturere funn i datamateriale og knytte disse opp mot resterende teori. Vi vil deretter kritisere om nødvendig, og trekke konklusjoner. Til slutt vil vi fremvise elementer som kan ha bidratt til støy i datamaterialet.

4.1 Hva betyr forskningsresultatene?

Hvordan kan vi forene de tilsynelatende motsetningene mellom funn som viser positive effekter av økonomiske insentiver, og teori og forskning som viser at økonomiske insentiver kan underminere den indre motivasjonen for arbeidet? For det første kan man oppnå sterk kontroll over atferd ved å bruke ytre belønning, dersom arbeidet er rutinepreget og kjedelig (Kaufmann & Kaufmann 2015, 131). Videre vises det til at ytre belønning og bonus er den mest realistiske måten å stimulere en til økt produktivitet.

Det er imidlertid ingen tvil om at i den nye kunnskapsøkonomien blir slike jobber mindre vanlige og skyves ut til fordel for arbeidsoppgaver som krever mer kompleks og kreativ problemløsning. Dette gjør at jobbmarkedet beveger seg raskt i retning av oppgaver som krever avansert problemløsning og kreativ tekning da mennesket fremdeles er maskinen overlegen (Kaufmann & Kaufmann 2015, 131).

Det positive ved dette er at de nye jobbene i kunnskapsøkonomien og den kreative økonomien inneholder en stor porsjon iboende motivasjonspotensial. Prisen av underminerings-/utskyvning effekten av eksternt regulerte, ytre belønningssystemer på den indre motivasjons likviditet kan dermed bli så høy at alternative belønningssystemer basert på indre motivasjon og autonomt regulert atferd raskt kan få en konkurrerende plass i bedrift- og organisasjonsfeltet slik som de lenge har hatt innen utdanning, helsevesen, sport og idrett (Kaufmann & Kaufmann 2015, 131).

En annen utilsiktet negativ virkning av sterk og ensidig vekt på instrumentell, ytre motivasjon kan være at de som ikke når opp til maksimal belønning i et utpreget prestasjonsbasert belønningssystem, kan bli demotivert av systemet, slik at man får et utilsiktet tap av

produktiviteten. Som vi skal se, er det viktig at folk opplever at fordelingen av goder er rettferdig, og at prosedyrene for tildeling av goder er rettferdig (Kaufmann & Kaufmann 2015, 132).

4.2 Indre motivasjonsfaktorer

4.2.1 Autonomi

Informantene har noe splittet syn på deres grad av autonomi. Informant (D) viser til at graden av autonomi svekkes med tiden «*Jeg hadde mer av det før, men føler ikke i like stor grad at jeg har det nå*». Denne påstanden understrekes av informant (C) «*Til en viss grad har jeg det (autonomi), men det går mer og mer i retning av at man er bundet*». De to resterende informantene, (A) og (B) skiller seg fra disse påstandene, men er samstemte i deres oppfatning av autonomi. Informant (A) mener at lærere har en tradisjon for å være autonome «*Definitivt, og det har det vært litt tradisjon for i skoleverket. Noe vi er veldig glad for, mange av oss, er at vi er autonome*». Informant (B) viser til en lang fartstid innenfor læreryrket, og at dette påvirker hans oppfatning av autonomi «*Ja, det føler jeg (har autonomi). Det tror jeg henger sammen med at man har jobbet såpass lenge at man har en trygghet, og at du kanskje ikke er så opptatt av hva teamleder og rektor mener, en del ting må man jo forholde seg til, men utover det har vi ganske stor frihet*». Et interessant aspekt ved disse påstandene, er at informant (A) og (B) er individene som har jobbet lengst som lærere. Dette kan tyde på at selvoppfattet grad av autonomi påvirkes av «trygghet» i jobben. Informantene med mindre erfaring, (C) og (D), viser til at deres grad av autonomi har sunket med tiden.

Videre ønsket vi å tilegne oss informasjon rundt hva graden av autonomi hadde å si for informantenes selvoppfattede motivasjon. Også her ser man likheter i svarene til (A) og (B), disse skiller seg fra (C) og (D).

Informant (D) hevder at ledelsens tildeling av fag til lærerne, har mye å si for hans motivasjon «*Det kan ha en dårlig påvirkning (lav grad av autonomi), dersom du for eksempel får en fagsammensetning som du ikke liker. Det skjedde for et år siden, da jeg fikk et fag som jeg kunne undervise i, men ikke hadde lyst til. Dette ble et punkt på timeplanen som jeg gruet meg til. Man kan komme med ønsker, men til syvende og sist er det noen som må bite i det sure eplet*». Informant (C) viser til at mindre autonomi er provoserende «*Jeg blir halv-provosert av*

det, også oppleves det litt som at folk ikke har tillitt til at du gjør jobben din og at noen skal sitte og passe på deg. Når du da, som resten av alle lærere jeg kjenner, jobber veldig samvittighetsfullt nesten døgnet rundt, så blir jeg veldig provosert. Spesielt når jeg blir fortalt at jeg er nødt til å sitte på arbeidsplassen fra da til da». Informant (A), som var av den oppfatning at han er svært autonom, viser til at hans høye grad av autonomi virker inn positivt på motivasjonen «I svært positiv retning, og med en gang myndighetene forsøker å stramme til, eller å snevre inn metodefriheten – så ulmer det et slags opprør i rekkene. Vi har aldri stått på barrikadene og skreket, men har tatt det opp med ledelsen dersom de prøver å innskrenke muligheten vi har til å bestemme selv. Det er jo noe som er karakteristisk for læreryrket, at vi er autonome». Informant (B) deler dette synet «Jeg tror ikke den har endret seg så mye (grad av autonomi), det har vært noen forsøk fra skoleledelsen om at alle skoler skal gjøre ting veldig likt, og det har de blitt motarbeidet på. Vi har vært veldig på at skolen skal beholde sin egen art, og at lærerne skal beholde sin egen stil».

Det er, med bakgrunn i innhentet datamateriale, mulig å se et tydelig skille mellom informantenes oppfatning av autonomi. Allikevel, kommer det frem at autonomi er en faktor som vekker engasjement. For å oppsummere, viser samtlige til at de oppfatter autonomi som en viktig faktor for deres motivasjon. Vi fant også ut at fravær av autonomi i arbeidet, vil føre til lavere motivasjon.

4.2.2 Kompetanse

I likhet med autonomi, omfatter selvbestemmelsesteorien, kognitiv evalueringsteori og syntese-modellen for motivasjon også kompetanse. Kompetanse er derfor også en faktor vi så oss nødt til å få et innblikk i, for å kunne forstå informantenes grad av motivasjon.

Intervjuene ble gjennomført på et punkt der skoleverket hadde flyttet undervisningen til digitale plattformer grunnet Covid-19, og flere av informantene trekker derfor frem digital kompetanse. På spørsmål om de innehar tilstrekkelig med kompetanse for å gjennomføre arbeidet, er informantene relativt samstemte. Informant (A) viser til en følelse av at han har nok kompetanse til å gjøre en god jobb «Ja, det føler jeg. Jeg føler jeg har lært meg det jeg trenger underveis, fordi jeg bruker det i hverdagen også. Jeg føler jeg behersker det jeg trenger for å drive moderne undervisning». Han viser dog til at det forsvinner et aspekt ved

undervisningen, når den har blitt flyttet over på digitale plattformer «*Det å være lærer, sånn som vi sitter nå, der mangler det noe, det forsvinner noe. Det blir veldig endimensjonalt, og det har ikke akkurat bidratt til økt motivasjon for min del. Jeg er gammeldags, og som Aristoteles sier, vi må være sammen i grupper for å utvikle mennesker. For å utvikle kompetanse kreves det at vi er sammen og bryner oss på hverandre – og det aspektet forsvinner helt på den digitale plattformen*». Informant (B) mener han har tilstrekkelig med digital kompetanse, men gjerne skulle hatt noe mer «*Ja, jeg føler jeg langt på vei har nok kompetanse, men kanskje ikke 100%*». Informant (C), som er noe yngre enn de overnevnte informantene, føler at hennes kompetanse innenfor det digitale feltet er solid «*Ja, det føler jeg, jeg er jo på en måte en digital bestemor. Nå har det vært et kjempeløft med tanke på hjemmeskolen, og jeg opplever at jeg henger godt med*». Hun har imidlertid en oppfatning av at eldre lærere sliter noe mer «*De eldste hos oss, sliter litt med å tilpasse seg den digitale verden, mens vi som er yngre, skjønner oss på det. Jeg synes det er gøy, og jeg opplever at jeg har nok kompetanse*». Informant (D) er den eneste av informantene som ikke velger å fokusere på det digitale, han allikevel at det er arbeidet han har gjort i praksis som har bidratt til at han har tilstrekkelig med kompetanse «*Ja, jeg føler jeg har nok kompetanse. Ikke på grunn av utdanning, men i hovedsak på grunn av praksis*».

Av innsamlet datamateriale, får vi derfor en forståelse av at våre informanter føler at de har tilstrekkelig med kompetanse for å gjennomføre arbeidet sitt. Det vises allikevel til av informant (C) at eldre lærere, sliter med overgangen til digital hjemmeskole – dette poenget understrekes i svak grad av informant (B), som viser til at han gjerne kunne hatt litt mer kompetanse.

Derfor, ble det videre aktuelt å innhente informasjon rundt mulighetene for utvikling av kompetanse. Av teorien kommer det frem riktig kompetanse, er et grunnlag for motivasjon.

Informantene er svært samstemte rundt hvorvidt det legges til rette for videre kursing.

Informant (A) sier «*Vi får tilbud om videre kursing. Det er mange som kunne tenke seg at det var en type videreutdanning kanskje, men det er det ikke åpning for*». Han påpeker likevel at det tilbys mye kursing hver gang det skjer en endring i samfunnet «*Som ved digitalisering for*

eksempel, da har det vært massevis av kurs og kompetansehevende tiltak». Informant (B) er enig i dette «Det legges godt til rette for utvikling av kompetanse, de har satset masse på å videreutvikle lærere». Informant (C) underbygger disse påstandene «Vi får mye kurstilbud. Det har blitt bedre med årene. Noen år får vi tilbud om kurs som føles veldig lite relevant, men de har nå blitt flinke til å lytte til hvordan kurs vi trenger». Informant (D) sier seg enig i alt overnevnt, han er dog i en noe annerledes situasjon enn de andre informantene «Det legges godt til rette. Mitt tilfelle er litt annerledes, siden jeg mangler to år til med skole for en mastergrad så jeg kan bli lektor. Disse årene har det blitt lagt til rette for at jeg kan ta. Jeg begynner å ta fag etter sommeren, samtidig som jeg jobber 100%. Jeg kjenner ikke til mange andre yrker hvor det blir lagt til rette for at jeg kan jobbe 100% og får ta fag ved siden av».

Det kommer tydelig frem at ledelsen på de respektive skolene legger til rette for utvikling av kompetanse. Informantene er unisont enig om at dette er noe som legges til rette for. Informant (C) er allikevel av den oppfatning at noe kursing har vært irrelevant. Informant (A) kommer videre med en påstand som viser til lavere grad av motivasjon når det kommer til kursing «Jeg har ikke vært så altfor ivrig etter å gå på de kursene, da jeg har lært meg det jeg føler jeg trenger underveis».

4.2.3 Tilhørighet

I motsetning til kognitiv evalueringsteori, benytter selvbestemmelsesteorien til tilhørighet som en faktor som bidrar til indre motivasjon. Sosial tilhørighet blir også nevnt som en faktor for motivasjon i Mitchell & Larsons (1984) (Siteret i Kaufmann & Kaufmann 2015, 144) syntese-modell. Vi ønsket derfor å få et innblikk av det sosiale samholdet ved informantenes arbeidsplass.

Av datainnsamlingen får vi et inntrykk av at skoleverket gjør en fin innsats for å legge opp til sosialt samhold, og forstår viktigheten av å bygge følelsen av felleskap. Informant (A) viser til at strukturen på skolen gir en følelse av sosialt samhold, i tillegg til aktiviteter som bidrar i positiv retning «Ja, det ligger også litt i strukturen på skolen. Vi sitter på arbeidsrom med mange kolleger i et åpent landskap, det blir jo på en måte en sosial enhet. I tillegg har vi felles lunsj, fredagspils og fotball hver onsdag. Det er masse mulighet for sosial omgang på arbeidsplassen min». Informant (B) er av samme oppfatning «Vi jobber i team, vi jobber

tettere. Vi har et morgenmøte hver dag før timene starter, hvor vi tar en kopp kaffe og prater litt. Skolen min har alltid hatt tradisjon for å gjøre mye sosialt, de siste årene har guttene vært på fotballtur og har sett masse kamper. Med vår tidligere rektor, hadde vi alltid en tur om vinteren til hytta hans for å stå på ski og drikke øl. Vi feirer bursdager når det er runde tall». Informant (C) er av samme oppfatning som de overnevnte «I veldig stor grad, og det er mye av grunnen til at jeg orker å fortsette i jobben, da den er krevende i forhold til elever og klasser. Jeg elsker kollegaene mine, og vi har et kjempefint kollegialt fellesskap og samhold. Vi jobber i team, og der blir man veldig knyttet til hverandre». Informant (D) er også enig i at skoleverket legger til rette for sosialt samhold, han nyanserer allikevel svaret sitt noe «Ja, uten tvil. Det er litt forskjell på hva skolen gjør, og vi som team gjør. Jeg kan skille det på to plattformer; den ene inneholder alkohol, og det blir ulovlig at skolen arrangerer – derfor arrangerer vi det selv. Vi kaller det for lønnings-kos, siden vi ikke får kalle det for lønningspils. Skolen arrangerer sosiale tiltak som avslutninger før ferier, der vi spiser mat, prater og har konkurranser».

Av innsamlet data, får vi derfor en klar forståelse av at skoleverket gjør en god jobb i å fremme sosialt samhold. Videre ønsket vi å forstå hva dette hadde å si for deres motivasjon. Informantene er her samstemte i at sosialt samhold fremmer motivasjon. Informant (A) viser til at det sosiale samholdet bidrar til økt trygghet på arbeidsplassen «Det har definitivt mye å si for motivasjonen, særlig for yngre og nye lærere, da de blir dratt inn i et nytt miljø. Det samme gjelder for eldre lærere, som får bruke tiden sin sammen med de yngre». Informant (B) hevder at det sosiale samholdet bidrar til langvarige og fine arbeidsforhold «En ser jo at det er en del lærere som begynner på vår skole når de er veldig unge, og blir her til de er gamle. Jeg tenker at det er et bevis på at man trives. Man blir rett og slett venner, mange av oss kollegaene har jo blitt veldig gode venner». Informant (C) er enig i at sosialt samhold bidrar til økt motivasjon «Jeg tror det gjør veldig mye med fellesskapet, mye mer enn vi tror». Informant (C) viser også til at dårlig samhold på en arbeidsplass, kan være svært skadelig «Jeg vet at fellesskapet er mye dårligere der (en annen skole), og det har mye å si. Det er flere sykemeldinger der, noe som igjen fører til en dårligere skole og mindre læring for elevene».

Viktigheten av sosialt samhold/tilhørighet kommer tydelig frem av informantenes svar. Informantene verdsetter det sosiale samholdet som allerede eksisterer på deres respektive skoler. Informant (C) trekker også frem hvordan et dårlig sosialt samhold kan være skadelig både for de ansatte ved skolen, i tillegg til elevene.

4.2.4 Forskjellige typer indre motivasjon

Frey & Osterloh (2002) forklarer om tre ulike former for indre motivasjon. I tillegg presenterer de en rekke ytre faktorer, disse blir ansett som vel så viktige for å oppnå organisatorisk fremgang. Teorien har, i likhet med andre av våre valgte teorier, et syn på at indre- og ytre motivasjonsfaktorer kan benyttes samtidig – og de ytre faktorene vil således bli drøftet i kapittelet om ytre motivasjonsfaktorer.

Frey & Osterloh (2002) viser til tre retninger av indre motivasjon; der individet finner aktiviteten i seg selv tilfredsstillende, der motivasjonen stammer fra å møte egne standarder og det å oppnå målsetninger, til tross for at veien dit ikke tilfredsstillende individet.

For å kunne drøfte disse aspektene av indre motivasjon, stilte vi informantene spørsmål rundt deres motivasjon. Dette ga oss grunnlag til å drøfte hvilken retning av motivasjon som er mest utbredt blant informantene. Informant (A) viser til at motivasjonen stammer fra å tilegne seg kunnskap, for å så lære den videre *«det å begynne med et nytt fag, er motiverende for meg. Da må man finne ut av ting, og man føler at man lærer noe selv – det er motiverende for meg som lærer. Det å lære noe nytt hver eneste dag»*. Det virker dermed som om informant (A) peker imot den første retningen nevnt av Frey & Osterloh (2002). Informant (B) peker mer mot den siste av de tre retningene *«Man kan si at man har ekstremt høy grad av motivasjon når man møter en ny 8. klasse fordi du vil komme godt i gang, gi et godt første inntrykk, ønsker å bli godt kjent med dem og skape et godt klassemiljø. Også blir man jo litt lei, ofte er 9. klasse litt tungt, både for elever og lærere. Da er man passe dritt lei, det er lenge til eksamen også stiger motivasjonen i 10. klasse og da særlig siste halvår fordi det nærmer seg eksamen og elevene er mer skrudd på. Man ønsker jo å få et godt resultat»*. Det samme gjelder informant (C), hun viser til hendelser som virker å være relativt alvorlige, til tross for at hun ser lyst på sluttresultatet *«spesielt det siste halvåret i 10. klasse og man kan se at de tre årene er snart er over og man kan se hvor mye som har skjedd og spesielt med mye av feedbacken man får er*

veldig motiverende. Det er de øyeblikkene som fester seg. For man får mye dritt på ungdomsskolen. Jeg har jo opplevd å bli delvis drapstruet på internett, og elever som manipulerer bilder og det skal man tåle som lærer, men når det går over en grense og det går på bekostning av hvem man er da er det spesielt viktig med de stundene hvor noen av ungene sier at 'du har betydd masse for meg'. Bare en sånn liten ting gjør at man får motivasjon og plutselig orker tre år til». Informant (D) er også blant de som passer best inn i den siste av de tre retningene «Jeg motiveres spesielt av perioden med muntlig eksamen, da må man stramme inn elevene og få ut det siste de har å gi. Det å se de komme smilende ut av eksamen, med en karakter som er bedre enn det du ville gitt, motiverer meg mye».

Av Frey & Osterlohs (2002) indre motivasjonsfaktorer, trekker majoriteten av informantene seg mot den siste av de tre retningene. Informant (C) viser til hendelser som for et hvert individ ville vært skremmende, allikevel motiveres hun av sluttresultatet. Informant (A) er den eneste av de fire som motiveres av å tilegne seg ny kunnskap, og kan derfor knyttes opp mot den første av de tre retningene.

4.3 Ytre motivasjonsfaktorer

4.3.1 Tilbakemelding

Både Ryan, Mims & Koestner (1983) og Mitchell & Larson (1987) (Siteret i Kaufmann & Kaufmann 2015, 144) viser til at tilbakemeldinger og det å bli «sett» er viktige faktorer for motivasjon. En kan argumentere for at tilbakemeldinger kan plasseres blant indre motivasjonsfaktorer – men på bakgrunn av at tilbakemelding kommer fra en annen part enn deg selv, har vi valgt å plassere det under ytre motivasjonsfaktorer.

Derfor valgte vi å innhente informasjon rundt informantenes oppfatning av tilbakemelding fra ledelse. Informantene viser til at de jevnlig får tilbakemelding i form av medarbeidersamtaler, både formelle og uformelle. Informant (A) viser til formelle samtaler, men etterlyser tettere oppfølging i hverdagen «Vi har jo formaliserte samtaler, medarbeidersamtaler som de så pent heter. Der går vi gjennom litt tall, og får positive og mindre positive tilbakemeldinger. Vi er knyttet til avdelingsleder, og han kunne nok vært flinkere til å se oss i hverdagen. Det

kunne nok bidratt til økt motivasjon dersom jeg så litt mer til avdelingslederen». Informant (B) viser til at han har medarbeidersamtale en gang i året, i tillegg til jevnlig uformell tilbakemelding *«Ikke formelt, men uformelt. Vi har medarbeidersamtale en gang i året, også får man en klapp på skulderen dersom man gjør noe spesielt. Man får anerkjennelse for godt arbeid».* Informant (C), som også er sosiallærer ved sin skole, viser til at hennes stilling gjør at hun får godt med tilbakemelding *«Jeg er sosiallærer på skolen, så jeg har tett kontakt med ledelsen. Dette gjør at jeg er i en posisjon der jeg får bra med tilbakemelding på arbeid».* Informant (D) viser til at han med jevne mellomrom får tilbakemelding på arbeid *«Jeg får regelmessig tilbakemelding på arbeidet mitt, både dritt og bra».*

Informantene er således noe splittet i sine oppfatninger av tilbakemeldingsprosedyrene ved sine respektive skoler. Det ble derfor relevant å innsamle data rundt deres tanker om hva tilbakemelding kan gjøre for egen motivasjon.

Informant (A) mener at hans motivasjon ville økt dersom han så opp til avdelingsleder *«Dersom jeg hadde sett opp til avdelingsleder, ville jeg blitt motivert. En signifikant annen, en som betyr noe for deg. Sånn som læreren kan bety noe for eleven».* Informant (B) viser til at tilbakemeldingene han får ikke gjør store inntrykk på han *«Nei, jeg har vært lærer så lenge at jeg vet veldig godt selv hva som er bra, og hva som er dårlig. Så mitt behov for tilbakemeldinger er ikke voldsomt. Det er andre ting som motiverer meg».* Informant (C) mener at tilbakemeldinger har mye å si for hennes motivasjon *«Det har mye å si. I min rolle som sosiallærer er det mange elever som kontakter meg i helgen eller på kveldstid. Da handler det om omsorg for elevene, men det handler også om at noen skal si at man er en bra ressurs. Da er det viktig at noen forteller deg det, jeg er ikke et større menneske enn at jeg trenger den anerkjennelsen».* Informant (D) påpeker at tilbakemeldinger kan virke både positivt og negativt på motivasjon, i tillegg viser han til viktigheten av å gi tilbakemelding til elever *«Det påvirker begge veier. Jeg blir demotivert dersom det er negativ tilbakemelding, og jeg føler meg bra dersom jeg får god tilbakemelding. Det er en trygghet når jeg blir fortalt at jeg gjør en god jobb. Tilbakemelding er like viktig for oss lærere, som det er for elevene».*

En kan derfor, ut ifra vår data, konkludere med at tilbakemeldinger påvirker motivasjon både på godt og vondt. Det skal dog sies at for noen, vil tilbakemeldinger ha mindre å si enn for andre.

4.3.2 Økonomiske virkemidler

Cerasoli (2014) konkluderer med at ytre motivasjonsfaktorer kan påvirke den prediktive validiteten av indre motivasjon. Frey & Osterloh (2002) hever også at man bør benytte seg av ytre motivasjonsfaktorer for å oppnå organisatorisk fremgang. Vi ønsket derfor å innhente informasjon fra informantene som omhandlet deres syn på ytre motivasjonsfaktorer og dets påvirkning på egne prestasjoner. En relevant faktor innenfor arbeidslivet, blir derfor faktorer som lønn og bonusordninger.

Informant (A) mener at ytre motivasjonsfaktorer, ikke har nevneverdig påvirkning for han *«Høyere lønn, for min del, ville ikke bidratt til å øke motivasjonen min. Jeg synes jeg har mer enn god nok lønn og den er konkurransedyktig sammenlignet med andre som har samme utdanning og jobber i det offentlige»*. Videre mener han at økonomiske virkemidler påvirker motivasjonen negativt ved hans arbeidsplass *«Vi har jo bonusordninger, personlige tillegg kalles det. Ved lønnsforhandlinger så er det sånn at halvparten av potten fordeles på alle, mens resten går til det vi kaller personlige tillegg. Og da kan du få et ekstra lønnstrinn eller to, så det er en type bonusordning. Så spør du om den virker motiverende. Det jeg tror er at de som ikke får tillegg, føler det svært demotiverende. Det er nok heller sånn det virker først og fremst»*. Informant (C) understreker påstanden om at høyere lønn/bonusordninger ikke virker motiverende *«Nei, det kan jeg ikke se for meg»*. Informant (D) mener han allerede gir det han klarer, og at høyere lønn/bonus dermed ikke virker motiverende *«Dersom sjefen min hadde gitt meg 100 000kr neste år, hvis jeg fikk opp karakterene blant elevene, så hadde ikke dette gitt meg mer motivasjon – da jeg føler at jeg allerede gir 100%»*. Informant (B) er av en annen oppfatning enn de andre, han mener at høyere lønn ville ført til bedre prestasjoner *«Det vet jeg ikke, men mest sannsynlig»*.

Tre av fire informanter viser altså til at økonomiske virkemidler ikke ville bidratt til økning i motivasjon, og dermed heller ikke bedring i prestasjon i følge Cerasoli (2014) og Frey & Osterloh (2002).

4.4 Prestasjoner

Cerasoli (2014) viser til at prestasjoner er relatert til oppnåelse, med en evaluerende faktor som bestemmer i hvilken grad oppnåelsen er god eller dårlig. For å kunne analysere sammenhengen mellom indre motivasjon og prestasjoner, finner vi det relevant å innhente oss informasjon rundt informantenes subjektive oppfatning av begrepet prestasjon.

4.4.1 Informantenes meninger rundt gode prestasjoner blant lærere

Vi stilte derfor informantene spørsmål rundt hva de mener kjennetegner en velpresterende lærer. Våre funn viser til at samtlige informanter mener en lærer presterer på et høyt nivå, dersom han/hun klarer å danne gode relasjoner til elever. Videre vektlegger informantene utvikling av elevene som viktigere enn at de får gode karakterer.

Informant (A) sier «*En god lærer, er en lærer som er kunnskapsrik og greier å formidle faget, samtidig som den ser elevene, hver enkelt av de*» før han fortsetter «*det er viktig å få innblikk i hele mennesket som sitter på bakerste rad og fikler med sine ting*». Informant (B) viser til at elevene må føle seg ivaretatt «*De må føle seg trygge, trygge på skolen og ikke er redde for læreren eller andre elever. Man må ha en god relasjon*». Informant (D) viser til at elevene må få utfolde seg «*At elevene skal føle seg avslappet, og få lov til å gjøre ting som kanskje ikke er lov hjemme. Alt fra klesvalg til språkbruk, at elevene får uttrykke seg selv så lenge de ikke er i veien for andre*».

Informant (C) og (A) mener begge at skoleverket legger for mye vekt på karakterer i deres oppfatning av gode prestasjoner blant lærere. Informant (C) mener at dette blir en feil måte å måles på «*Hvis jeg har en klasse som går ut med en snitt på 5,5 så vil jeg få masse ros og høre at jeg er en god norsklærer. Det er bare tull fordi utgangspunktene er så veldig forskjellig. Klassene og elevene er veldig forskjellig. For meg så ligger det i at elevene går ut av skolene med tre gode år og elevene har prestert så godt som faglig mulig ut ifra sitt nivå*». Informant (A) mener at det er for mye måling i skoleverket «*Se forbi all målingen, det er jo veldig mye måling i skoleverket. Alt skal reduseres til tall og statistikk, og det kan virke fremmedgjørende for mange tror jeg*».

Informantene er unisont enige om at gode lærere danner trygghet blant elevene. Av datamaterialet kan en reise påstanden om at gode lærere i stor grad utvikler mennesker, fremfor genier. Det reises også spørsmål rundt måling i skoleverket, og halvparten av informantene mener at lærere burde måles på noe annet enn karakterer.

4.4.2 Informantenes syn på hvordan indre motivasjon påvirker prestasjon

Samtlige av våre valgte teorier forsøker å forklare hvordan indre motivasjon påvirker prestasjoner. Med utgangspunkt i dette, fant vi det relevant å innsamle informasjon rundt informantenes oppfatning av hvorvidt indre motivasjon påvirker prestasjoner.

Informantene er samstemte i sitt syn, og mener indre motivasjon er drivkraften bak gode prestasjoner. Informant (A) mener at indre motivasjon fører til engasjement, men mener også at elevene kan bidra til motivasjon blant lærere «*De som har høy indre motivasjon, gjør det bedre. Det tar jeg for gitt. Da er du engasjert. Det er en oppfatning at læreren skal engasjere elevene, men elevene må forløse noe hos læreren de også. Samspillet mellom elev og lærer bør kommuniseres sterkere. Elevene kan bidra til å forløse kunnskapen jeg har, og med det skape god undervisning*». Informant (B) viser til at motivasjon er svært viktig for å prestere godt som lærer «*Det har ekstremt mye å si. Hvis du går på autopilot og bare gjør det samme om igjen, vil elevene gjennomskue deg og du vil bli ganske lei selv. Derfor har motivasjon mye å si for prestasjonene dine*». Informant (C) er enig i at høy grad av motivasjon fremmer gode prestasjoner, i tillegg til at elevene er en viktig bidragsyter for motivasjon «*Motivasjon har masse å si. Det er et stort samspill der, det handler om det kollegiale fellesskapet og fellesskapet med elevene, at du føler du blir sett og anerkjent*». Videre påpeker hun at den pågående situasjonen tilknyttet Covid-19, kan virke demotiverende for flere lærere «*Jeg ser stor forskjell på kollegaene mine i løpet av ukene som har gått. Man blir demotivert av å ikke kjenne på energien elevene gir deg. Når man tar bort dette over en lengre periode, vil man etter hvert miste den pedagogiske motivasjonen*». Informant (D) hevder at indre motivasjon betyr alt innenfor læreryrket «*Indre motivasjon betyr veldig, veldig mye. Alt faktisk. Dette yrket er ikke et yrke som nødvendigvis gir deg mye fri og veldig høy lønn selv om man skulle tro det. Fritiden i sommerferien er avspasering etter retting av prøver etter arbeidstid for eksempel. Derfor tror jeg at den indre motivasjonen er alfa omega i mitt yrke*»

Av innsamlet data trekkes det frem at indre motivasjon blir ansett som essensielt av samtlige informanter. To av fire informanter påpeker at elevene bidrar sterkt til en økning i indre motivasjon. De resterende informantene viser til at man er nødt til å være motivert for å kunne prestere. En kan derfor trekke konklusjonen at høy grad av indre motivasjon bidrar sterkt til gode prestasjoner.

4.4.3 Informantenes tanker rundt egen motivasjon

Av drøftingen i 4.4.2 kom det frem at tre av fire informanter følte at ytre motivasjonsfaktorer ikke påvirket deres prestasjoner. Cerasoli m.fl (2014) viser til at indre motivasjon alltid vil være en moderat påvirker av prestasjon, og vi ønsket således å skaffe oss et innblikk i våre informanters hovedmotivasjon. Derfor falt det naturlig å forhøre seg om våre informanters drivkrefter i arbeidet.

Informant (A) mener å formidle noe viktig og det å utvikle elevene til gode mennesker, er det som driver han *«Det å få formidlet noe viktig, jeg har jo valgt fag jeg føler er viktig for folks utvikling og at de skal bli gode mennesker. Jeg er veldig opptatt av elevenes ve og vel»*.

Informant (B) er enig i at elevene skal bli den best mulige versjonen av seg selv *«Det er tre avgjørende år i ungdommenes liv. Jeg synes det er kjempe givende å være en del av det, se på barna når de begynner i åttende til de går ut av tiende. Fokuset har nok endret seg fra med tiden, da man i begynnelsen er veldig fokusert på fag også får du etter hvert mer fokus på den enkelte som person. Man ønsker å se hvordan de utvikler seg som person, du ser en del gode egenskaper som du ønsker å videreutvikle, også kan man se ikke fullt så gode egenskaper som du prøver å tone ned»*. Informant (C), påpeker i likhet med informant (A) og (B) at det er elevene som gir retning til arbeidet hennes *«Elevmøtene. Veldig mye det, og dette er noe jeg har kjent ekstra på nå som skolen har vært stengt. Akkurat nå er det bare skole uten alt det som er gøy, å være med ungdommer og ta del i ungene sitt liv. Og en slags følelse innimellom at man kan gjøre en forskjell»*. Informant (D) mener at det å se utvikling og mestring hos elevene er den fremste formen for motivasjon *«Det er jo å se utvikling og å se folk oppleve mestring»*.

Av innsamlet data, kommer det tydelig frem at elevene er den største bidragsyteren til motivasjon. De ønsker å utvikle og forme mennesker til å bli den best tenkelige versjonen av

seg selv. Vi kan derfor si at meta-analysen (Cerasoli m.fl 2014) stemmer overens med vår innsamlede data – når den påpeker at indre motivasjon alltid vil være en påvirkning av prestasjon, uavhengig av om det foreligger ytre motivasjonsfaktorer.

4.4.4 Mestringsmål versus prestasjonsmål

Lee m.fl (2010) påpeker at indre- og ytre motivasjonsfaktorer kan sameksistere og oppleves samtidig. Dette fremstilles ved å benytte seg av to dimensjoner for motivasjon; mestringsbaserte mål og prestasjonsbaserte mål. Mestringsmål er en indre faktor, som omhandler at hardt arbeid og forståelse for oppgaven vil føre til måloppnåelse. Prestasjonsmål på sin side baserer seg for eksempel på anerkjennelse fra de rundt deg, og er således en ytre faktor. Cerasoli & Ford (2014) benytter seg også av mestringsmål for å forklare hvordan indre motivasjon påvirker prestasjoner, i sin testing av selvbestemmelsesteorien av Deci & Ryan (1985).

Det var derfor aktuelt å få et innblikk i hva informantene vektlegger mest av mestringsmål og prestasjonsmål. Vi antar at mestringsmål omhandler å utvikle mennesker, mens prestasjonsmål går ut på å få elever til å prestere karaktermessig. Overnevnt drøfting i 4.4.3 gir oss et innblikk i at våre informanter jobber mot mestringsmål.

Av drøfting i 4.4.1 kommer det frem at informant (A) og (C) mener karakterer vektlegges for mye når det kommer til prestasjoner. Dette begrunnes av informant (C) med at alle klasser er på forskjellig nivå, rent faglig – og det derfor blir feil å måles opp mot klassens karaktersnitt. Informant (A) viser til at det er mye måling og statistikk i skoleverket, og at dette kan virke fremmedgjørende for mange. Allikevel påpeker informant (A) at karakterer er en reell måte å måle lærerens prestasjoner «*Altså, hvis elevene får gode karakterer til eksamen, så er det målbart. Det er jo på en måte en måte å måle prestasjon på*».

En kan derfor trekke konklusjonen at informantene vektlegger mestringsmål fremfor prestasjonsmål. De ønsker å utvikle elever på et personlig plan, fremfor karaktermessig. Det skal dog sies at vi sitter igjen med inntrykket at de ønsker det beste for elevene rent akademisk.

4.5 Støy i datamaterialene

Samtlige av våre informanter har blitt påvirket av den pågående pandemien Covid-19. Deres arbeidsplass har blitt drastisk endret, og flere av svarene vi har fått må sees i lys av dette.

Flere av informantene viste til endring i motivasjon grunnet disse omstendighetene.

Intervjuprosessen ble også flyttet over til en digital plattform – noe som medførte komplikasjoner med både lyd og bilde. I tillegg blir intervjuprosessen noe mindre personlig enn den ville vært i normale omstendigheter.

Videre, mistet vi en rekke informanter grunnet Covid-19, og det er tenkelig at med et høyere antall informanter – ville det vært større spredning i datamaterialet.

5.0 Oppsummering/konklusjon

I dette kapittelet, tar vi for oss den innsamlede dataen og trekker en konklusjon som besvarer problemstillingen. Målet med oppgaven er å få et inntrykk av hvordan indre motivasjon påvirker prestasjoner blant lærere.

Med utgangspunkt i innsamlet data og drøftingen av denne, vil vi besvare problemstillingen på best mulig måte. Vi ønsker også å ta selvkritikk ved å peke på svakheter ved vår forskning og peke på aspekter vi ville gjennomført på en annen måte, dersom vi skulle gjennomført forskningen på nytt.

Av drøfting og teori, kan vi konkludere med at begrepene indre motivasjon og prestasjoner er to fenomener som er individuelle – men allikevel påvirker hverandre i stor grad.

5.1 Kollektiv enighet om definisjon av prestasjon

Våre informanter tydeliggjør at velpresterende lærere bidrar til å utvikle elevene både på det personlige plan og akademisk. Det virker som at det er en oppfatning av at det er vel så viktig å forme gode personer, som det å få de til å prestere karaktermessig.

Karakterer er målbart, men i vår innsamlede data kommer det frem at informantene føler at dette er en noe urettferdig måte å måle deres prestasjoner på. Dette betyr imidlertid deres syn på gode prestasjoner innenfor læreryrket er vanskelig å måle.

Det er nærmest umulig å måle hvorvidt elevene utvikler seg til å bli en god versjon av seg selv, og dette vanskeliggjør aspektet ved å måle selvpoppfattet prestasjon. Det er derfor lærerne selv som er de best egnede personene til å måle deres prestasjoner. Herunder kan de stille seg spørsmål om hvorvidt de selv forløste elevenes potensial, om de videreutviklet positive egenskaper ved elevene og tonet ned negative egenskaper, lot de elevene utfolde seg i en grad som bidro til positiv vekst?

Det å måle mellommenneskelige faktorer er komplisert. Allikevel påstår våre informanter at det de mellommenneskelige aspektene som spiller inn på en lærers prestasjon. Det er derfor en kollektiv enighet blant våre informanter om at gode prestasjoner innenfor læreryrket bidrar til å utvikle elever, være en rollemodell og skape godt miljø og trygghet for elevene. Klarer en lærer å gjøre dette, er det også tenkelig at elevene vil ha akademisk fremgang.

5.2 Indre motivasjon som en avgjørende faktor i læreryrket

Av innsamlet datamateriale, kommer det frem at indre motivasjon er en avgjørende faktor for å prestere i læreryrket. Informantene viser til at indre motivasjonsfaktorer veier tyngre enn ytre motivasjonsfaktorer.

Tre av fire informanter viser til at ytre motivasjonsfaktorer ikke ville bidratt til bedre prestasjoner, mens den siste påstår at høyere lønn mest sannsynlig ville bidratt til økt ytelse. Allikevel, påstår denne informant, i likhet med de resterende at en lærer er nødt til å være indre motivert for å kunne prestere. Læreres arbeidsoppgaver er i stor grad av kvalitativ form, og knytter man dette opp mot våre valgte teorier – vil indre motivasjon derfor påvirker i størst grad.

Videre viser informantene til sosial tilhørighet som en av de viktigste faktorene til indre motivasjon. Det sosiale samholdet ved deres arbeidsplasser bidrar til en økning i indre motivasjon. I tillegg skryter samtlige informanter av skoleverket, og hvordan de legger opp hverdagen – slik at det sosiale forblir bra.

Videre påpekes det at hovedmotivasjonen blant samtlige informanter er å løfte elevene fremover, både på personlig og faglig. Elevene er en viktig faktor i deres motivasjon. Det å oppleve utvikling, mestring og fremgang blant elevene virker å være den aller største formen for motivasjon.

5.3 Konklusjon

Konklusjonen i denne oppgaven, etter å ha sett på innsamlet datamateriale, tolket og drøftet dette – er at det i all hovedsak er to faktorer av indre motivasjon som påvirker den indre motivasjonen blant lærere. De to faktorene er henholdsvis utvikling av elevene, samt det sosiale fellesskapet på skolen.

Samtlige av våre informanter understreket gleden av å forme elever til den best tenkelige versjonen av seg selv på et personlig plan, i tillegg til å bidra til akademisk utvikling. På spørsmål rundt deres hovedmotivasjon i arbeidshverdagen var det unison enighet om at møtet med elevene og se utviklingen deres – var det som bidro mest.

Videre spesifiserer informantene at det sosiale samholdet på arbeidsplassen er en viktig faktor for motivasjon. Her vises det til at skoleverket gjør en meget god jobb for å skape og opprettholde det sosiale. Informantene mener dette bidrar til trygghet både for ansatte ved skolene, i tillegg til elevene. De påpeker hvordan et sterkt kollegialt fellesskap bidrar til langvarige og stabile arbeidsforhold, og viser til hvordan svakt sosialt samhold fører til en dårligere skole for elevene og gjennomtrekk blant lærere på andre skoler.

Ser man disse to aspektene opp mot informantenes subjektive meninger for hvordan indre motivasjon påvirker prestasjoner – blir konklusjonen tydelig. Informantene påpeker at indre

motivasjon er svært viktig for å kunne prestere godt. De viser til at indre motivasjon fører til engasjement som kan smitte over på elevene, som igjen smitter tilbake på dem selv – og derfor bidrar til bedre prestasjoner.

Det blir derfor, av vår innsamlede data mulig å påstå at gode, mellommenneskelige relasjoner bidrar til økt indre motivasjon, som igjen bidrar til gode prestasjoner. En fremstilling av dette vil derfor bli som følger;

Utvikling av elever + godt sosialt samhold → økt indre motivasjon → gode prestasjoner

5.4 Svakheter ved vår forskning/sentralt for videre forskning

Den største svakheten ved vårt forskningsarbeid er antall informanter. Vi fikk flere frafall fra aktuelle informanter som en følge av Covid-19. Dersom informantgruppen hadde vært større, er det tenkelig at vi ville fått en større spredning i datamaterialet – og derav flere aspekter ved drøftingen. Det er også tenkelig at Covid-19 har hatt en psykologisk effekt på våre informanter, da flere uttrykker et savn etter å møte elevene sine i person igjen.

Videre er det tenkelig at vi burde spesifisert spørsmålene i intervju-guiden noe mer. Vi opplever at spørsmålene ble litt vel åpne – noe som på mange måter er en god ting, men som i vårt tilfelle bidro til at vi selv måtte tolke innsamlet data basert på vår eksisterende informasjon.

Konkret blir det derfor sentralt for videre forskning å gjøre en større undersøkelse, med et høyere antall informanter, gjennomføre undersøkelsen når samfunnet er tilbake til normalen og nyansere intervju-guiden slik at den kan gi tydeligere svar på det vi ønsker å få innblikk i.

6.0 Litteraturliste

- Cerasoli, Christopher P., Jessica M. Nicklin, og Michael T. Ford. «Intrinsic Motivation and Extrinsic Incentives Jointly Predict Performance: A 40-Year Meta-Analysis.» *Psychological Bulletin* 140, nr. 4 (2014): 980–1008. Lesedato 13. April 2020
<https://doi.org/10.1037/a0035661>
- Frey, Bruno S og Margit Osterloh. 2002. *Successful Management by Motivation: Balancing Intrinsic and Extrinsic Incentives*. Berlin: Springer.
- Gagné, Marylène, og Edward L. Deci. «Self-Determination Theory and Work Motivation: SELF-DETERMINATION THEORY AND WORK MOTIVATION». *Journal of Organizational Behavior* 26, nr. 4 (juni 2005): 331–62. Lesedato 29. Mars 2020
<https://doi.org/10.1002/job.322>.
- Kaufmann, Astrid og Geir Kaufmann. 2015. *Psykologi i Organisasjon og ledelse*. 5 utg. Bergen: Fagbokforlaget
- Lee, Jie Qi, Dennis McInerney, Gregory Arief D og Yasmin P. Ortega. 2010 "The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic–extrinsic motivation perspective" *Contemporary Educational Psychology* 35:4 – 264-279. Lesedato: 25 Mars 2020
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0361476X10000123?token=BF9BEA5531A7EB01AF91E5792162007856FA6ECFBB0F9ACEE57D2C6B01706CFF5D6681FF847C7A194BA7963C16996344>
- Mims, Koestner og Richard M. Ryan. 1983 "Relation of reward contingency and interpersonal context to intrinsic motivation: A Review and test using cognitive evaluation theory" *Journal of Personality and Social Psychology*. 45:4-736-750. Lesedato 26 Mai 2020.
<https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-3514.45.4.736>
- Mortensen, Yngvil. 2020. *Nye tall: Dette er snittlønnen i over 350 yrker*. Frifagbevegelse, 05 Februar. Lesedato 12. April 2020.
<https://frifagbevegelse.no/nyheter/nye-tall-dette-er-snittlonna-i-over-350-yrker-6.158.677117.08bb96440f?fbclid=IwAR0RBJub-s0fYQh9ekHnCZUfWwsWRMJ3FL6Wr6Spp7UYbPGTemahLSPJbX0>

Ryan, Richard M., og Edward L. Deci. «Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions». *Contemporary Educational Psychology* 25, nr. 1 (januar 2000): 54–67. Lesedato 23. Mars 2020

<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>

Sander, Kjetil. 2019. ”*Selvbestemmelsesteorien*” E-studie.no, 20. August. Lesedato 23. Mars 2020.

https://estudie.no/selvbestemmelsesteorien/?fbclid=IwAR3XgNpWkeO1xgKjEE_L-QA-wKsMUCv-0jpdjNs3CK9enmMSbfWkdFnSIA

Tjora, Aksel. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 3 Utg. Oslo: Gyldendal Akademisk

Vedlegg 1 – Intervjuguide

Til å begynne med lurer vi på hvorfor du valgte å bli lærer? Hva var motivasjonen bak dette?

- 1) Hvor lenge har du vært lærer?
- 2) Hva driver deg i jobben din?
- 3) Beskriv hva indre motivasjon er for deg
- 4) Hva legger du i begrepet prestasjon innenfor læreryrket? Hva kjennetegner en lærer som presterer på et høyt nivå?
- 5) Føler du skolen legger til rette for sosialt samhold? Evt hvilke tiltak/ikke-tiltak
 - Hva har dette å si for motivasjonen i videre arbeid?
- 6) Føler du selv at du har autonomi i jobben?
 - Hvordan påvirker det din motivasjon?
- 7) Føler du selv at du har tilstrekkelig med kompetanse for å gjennomføre arbeidet?
 - Digitalisering/teknologi, får dere opplæring kurs?
- 8) Kan du komme på et punkt da du hadde høy grad av motivasjon?
 - Hva hadde dette å si for dine prestasjoner?
 - Hva kom den høye graden av motivasjon av?
- 9) Har du følt på lav grad av motivasjon som lærer?
 - Hva hadde dette å si for retting av prøver, oppmøte og generelt gjøre en god jobb?
- 10) Det sies at indre motivasjon hos de ansatte kan sammenlignes med å «helle bensin på bålet» Dersom du lar det brenne i fred, vil det til slutt slukke. Hva kan en arbeidsplass gjøre for å «holde bålet i gang»?
- 11) Ifølge deg selv, hvor mye tror du indre motivasjon har å si for en lærers prestasjon?
- 12) Har du noen gang hatt en jobb der indre motivasjon var lav?
 - Hva tror du det kom av? Hva hadde det å si for dine prestasjoner?
- 13) Tror du at du hadde prestert på et høyere nivå, dersom det var bonusordninger/høyere lønn eller en annen form for gulrot?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- 14) Får du jevnlig tilbakemelding av arbeid fra leder/rektor?
 - Påvirker dette din motivasjon?
- 15) Legges det til rette for videreutvikling av kompetanse på arbeidsplassen? F.eks kursing, høyere stilling, mer ansvar
 - Motiverer dette deg?