

Gunnar Alexander Rugsveen

En gylden sirkel

En kvantitativ undersøkelse av hva som motiverer en Taekwon-Do instruktør.

Masteroppgave i relasjon og ledelse,
spesialisering i relasjonsledelse

Emnekode: RAD6901

Trondheim, september 2017

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Sammendrag

Hensikten med denne studien har vært å se på hva som motiverer en instruktør i Taekwon-Do. Det ble undersøkt om det var ulikheter i forhold til instruktørens motivasjon og det basert på hvor de underviser i Norge, instruktørens kjønn, instruktørens alder, hvor lenge instruktøren har undervist og hvor mye instruktøren underviser per uke. Undersøkelsen ble gjennomført ved en kvantitativ spørreundersøkelse med 285 respondenter. Respondentene var instruktører i Taekwon-Do og tilsluttet organisasjonen National Taekwon-Do Norway.

Studien ble gjennomført fordi det eksisterte svært lite forskningsbasert empiri på dette området. Det var mange personlige meninger og mye synsing omkring temaet, men ingenting konkret. En kvantitativ undersøkelse som kunne gi en generell oppfatning av respondentenes svar rundt deres motivasjon og eventuelle forskjeller ville kunne bidra til større forståelse og innsikt. Dette vil kunne brukes for å legge bedre til rette for en instruktør i Taekwon-Do som igjen kan bidra til økt motivasjon – **en gylden sirkel**.

Det var tatt utgangspunkt i motivasjonsteori som er relevant fra idretts-, leder- og skoleverden. Resultatene ble fremstilt via diagrammer som viste totalt antall svar og disse fordelt på de ulike variablene region, kjønn, alder, fartsnivå og aktivitetsnivå. Gjennomsnitt ble brukt som måleverktøy for å danne et generelt bilde av instruktørens mening. Standardavvik ble brukt for å se om det var stor spredning i instruktørens svar eller om de fleste var enige rundt spørsmålene som ble stilt. Signifikante forskjeller blant de ulike instruktørkategoriene ble beskrevet. I diskusjonsdelen ble resultatene drøftet opp mot relevant teori presentert i teorikapittelet. De spørsmål, avvik og overraskende funn som var relevant for hoved- og underproblemstilling ble også diskutert.

Resultatene viste at det som motiverte en Taekwon-Do instruktør i størst grad var at de opplevde at NTNes verdigrunnlag er i tråd med deres egne verdier. Betydningen av det å hjelpe andre mennesker sto også svært høyt. Indre motivasjon med vekt på kompetanse og tilhørighet var viktige momenter for en Taekwon-Do instruktør. Det var lite forskjell blant instruktørens motivasjon i forhold til region og kjønn. Fartstid og aktivitetsnivå som instruktør hadde også lite å si på instruktørens motivasjon. Det eneste som kom noe tydelig frem var at disse brenner mer for instruktørrollen. Det ble vist til små signifikante forskjeller i instruktørens motivasjon relatert til alder. De yngste instruktørene hadde en litt større vekt på noen faktorer som har grunnlag i ytre motivasjonsteori som en bedre CV, goder fra klubben eller fordi de ønsket å komme seg videre i Taekwon-Do systemet.

Forord

Endelig er det over. Jeg er stolt over resultatet, hva jeg selv har lært og at oppgaven kanskje kan brukes til noe fornuftig i en organisasjon jeg er utrolig glad i og som jeg har tilbragt store deler av mitt liv i. Jeg skal ikke si at dette kun har vært en gledelig reise. Langt derifra. Kombinasjonen av utsettelse og store ambisjoner er ikke en vellykket oppskrift for en slik masteroppgave, men jeg kom omsider i mål.

Først må jeg takke Master Per Andresen for muligheten til å melde meg på dette studiet med alt det har krevet av mine personlige ressurser de siste årene. Jeg vil takke hele organisasjonen National Taekwon-Do Norway for alt jeg har lært og for alt jeg har utviklet meg siden jeg stabled meg inn i en gymsal for snart 20 år siden. Takk til alle 285 instruktørene som har tatt seg god tid til å svare på denne undersøkelsen og gjort dette mulig. Takk til min treningskamerat og beste venn Peter Kvig for alt vi har erfart, pratet om og lært sammen på godt og vondt de siste 20 årene. Takk til mine veiledere Camilla Fikse og Anne Torhild Klomsten for god veiledning gjennom min oppgave – spesielt når interessen min ikke akkurat var på topp.

Sist men ikke minst vil jeg takke min kjære familie. Min samboer og forlovede Maria Stamnes som har måtte ofret mye både for at jeg skal være aktiv i Taekwon-Do og ikke minst gjennom studieperioden som har tatt mye tid og krefter. Tusen takk for tålmodigheten, støtten og gleden du har gitt meg gjennom denne perioden. Kjære stedatter Emeli; jeg vet jeg ikke har vært like mye tilstede for deg i det siste som jeg har ønsket. Takk til deg for at du har forstått og nå er dette omsider over. Nå skal vi tilbringe mer tid sammen.

En gylden sirkel

Gunnar Alexander Rugsveen

NTNU, spesialisering relasjonsledelse, coaching, veiledning og motivasjon. September 2017

Innholdsfortegnelse

FORSIDE	1
SAMMENDRAG	2
FORORD	3
1. INNLEDNING	6
2. TEORI	8
2.1. TAEKWON-DO OG NTN.....	9
2.2. YTRE MOTIVASJON.....	10
2.3. INDRE MOTIVASJON.....	10
2.3.1. <i>Autonomi</i>	11
2.3.2. <i>Kompetanse</i>	12
2.3.3. <i>Tilhørighet</i>	12
2.4. MESTRINGSFORVENTNING.....	13
2.4.1. <i>Autentiske mestringsopplevelser</i>	14
2.4.2. <i>Modelløring</i>	15
2.4.3. <i>Verbal overtalelse</i>	15
2.4.4. <i>Fysiologiske reaksjoner</i>	16
2.4.5. <i>Kritikk mot mestringsforventning</i>	16
2.5. PROSOSIAL MOTIVASJON.....	16
3. METODE	18
3.1. KVANTITATIV METODE.....	18
3.2. BEGRENSENINGER, FEILKILDER OG METODEKRITIKK.....	18
3.3. MIN FORFORSTÅELSE.....	19
3.4. FORSKNING PÅ EGEN ARBEIDSPASS.....	20
3.5. ETIKK.....	21
3.6. TIDLIGERE FORSKNING.....	21
3.7. SPØRRESKJEMA.....	22
3.8. INNSAMLING AV DATA.....	23
3.9. UTVALG AV DATA.....	24
3.10. ANALYSE AV DATA.....	24
3.11. TOLKNING AV DATA.....	24
3.12. FREMSTILLING AV DATA.....	24
3.13. VALIDITET.....	25
3.13.1. <i>Begrepsvaliditet</i>	25
3.13.2. <i>Intern validitet</i>	25
3.13.3. <i>Ytre validitet</i>	25
3.14. RELIABILITET.....	26
4. RESULTAT	27
4.1. REGION.....	27
4.2. KJØNN.....	28
4.3. ALDER.....	28
4.4. FARTSTID.....	28
4.5. AKTIVITETSNIVÅ.....	28
4.6. SPØRSMÅL 1-35.....	29
4.7. GJENNOMSNIITTSKORE.....	47
4.8. STANDARDAVVIK.....	48
4.9. SIGNIFIKANTE ENDRINGER ULIKE KATEGORIER.....	49

5. DISKUSJON	50
5.1. HVA MOTIVERER EN TAEKWON-DO INSTRUKTØR?	50
5.1.1. <i>Hva har størst betydning for en instruktørs motivasjon?</i>	50
5.1.2. <i>Hva har minst betydning for en instruktørs motivasjon?</i>	52
5.1.3. <i>Autonomi og mestringsforventning</i>	54
5.1.4. <i>Oppsummering motivasjon</i>	54
5.2. HVIKKE FORSKJELLER EKSISTERER BLANT INSTRUKTØRKATEGORIENE?	55
5.2.1. <i>Region</i>	57
5.2.2. <i>Kjønn</i>	57
5.2.3. <i>Alder</i>	57
5.2.4. <i>Fartstid</i>	57
5.2.5. <i>Aktivitetsnivå</i>	57
5.2.6. <i>Oppsummering forskjeller i motivasjon</i>	58
6. KONKLUSJON	59
7. LITTERATURLISTE	61
8. VEDLEGG.....	63

1. Innledning

Motivasjon har vært et sentralt begrep i lang tid innenfor ulike fagfelt for å forstå hva det er som påvirker folk til å skape handling (Buch, Dysvik & Kuvaas, 2016, s. 141). Innenfor idrett finnes det utallige bøker, tidsskrifter og artikler innenfor motivasjonsemnet, der utgangspunktet er hvordan en trener skal motivere sine utøvere slik at de presterer best mulig innenfor en konkurranse. Motivasjonsteorier som mestring- vs. prestasjonsorientering (Manger & Wormnes, 2005, s. 30; Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 171 m.fl.) og attribusjon (Manger & Wormnes, 2005, s. 9; Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 111 m.fl.) gir treneren godt grunnlag for å kunne forstå utøvernes motivasjon. Tar treneren også høyde for hvordan man på best mulig måte skal gi tilbakemeldinger/feedback (Buch et al., 2016 s. 155; Spurkeland, 2014, s. 104 m.fl.) til sine utøvere og lærer dem godt målsettingsarbeid (Angeltveit et al., 2006 s. 72; Williams, 2010, s. 201 m.fl.) er man godt på vei for å kunne skape gode prestasjoner. Lærer man utøverne også til å ta ansvar for egne prestasjoner, kunne reflektere og evaluere egen fremgang og gjøre dem bevist på selvregulert læring (Angeltveit et al., 2006 s. 101; Moen, 2013, s. 141 m.fl.) vil man kanskje kunne få utøvere som er topp motivert og kanskje presterer i verdensklasse. Men hva med motivasjonen til en trener? En person som kan være svært sentral i en utøvers idrettskarriere? Det er mye mindre forskning relatert til hva som motiverer en trener til å møte opp gang etter gang for å gi av seg selv til andre. For å sørge for at andre står i lyset og presterer, mens man selv er i bakgrunnen. Innenfor Taekwon-Do er det ikke gjort noen forskning på dette området.

Det jeg ønsker å se nærmere på er hva det er som motiverer en instruktør i Taekwon-Do. Jeg ønsker å studere dette da jeg jobber som utdanningskonsulent i National Taekwon-Do Norway (NTN) og har ansvaret for utarbeidelse og oppdatering av NTN's instruktørkurs. I denne rollen er en viktig oppgave for meg å holde instruktører motivert slik at våre over 11.000 utøvere, fordelt på 67 klubber i Norge, har en instruktør i front. At vedkommende ønsker å være der, er motivert og brenner for instruktørrollen. Min erfaring tilsier at uten motiverte instruktører i front blir det vanskelig for elevene å tilegne seg kunnskap om Taekwon-Do. Dette fører til at treningene blir kjedelige og av dårlig kvalitet, og utøvere slutter på sikt. Da vil de heller finne seg noe annet å holde på med. For å kunne motivere instruktørene som står i front er det viktig for meg og organisasjonen å finne ut hva det er som motiverer dem. Ikke basert på hva jeg eller andre tror, men en kvantitativ stor spørreundersøkelse som skal gå ut til så mange Taekwon-Do instruktører som mulig. Slik er det kanskje mulig å trekke noen røde tråder i hva det er som motiverer på generell basis.

Problemstillingen lyder som følger:

” Hva er det som motiverer en instruktør i Taekwon-Do? ”

Hvis jeg får bedre innsikt og større forståelse for hva det er som motiverer en Taekwon-Do instruktør kan jeg og organisasjonen på bedre grunnlag legge til rette. Slik kan instruktørene blir enda mer motiverte og **en gylden sirkel** er startet. Det å være Taekwon-Do instruktør er ikke for en spesielt utvalgt gruppe mennesker. Spredningen blant instruktørene er store. Dermed er det av interesse å sjekke ut om det er forskjeller i motivasjonen hos instruktørene basert på utvalgte variabler:

Pygmalion-effekten (Manger & Wormnes, 2005, s. 162) handler om sosiale forventninger og at dette kan ha noe å si for motivasjon. Taekwon-Do er delt inn i regioner på landsbasis. Da er det ønskelig å se om det er forskjeller fra region til region, i forhold til hva som motiverer instruktørene, da de forskjellige regionene kan ha ulike forventninger til tilhørende instruktører. Taekwon-Do består av 70 % menn og 30 % kvinner og dette gjenspeiler også instruktørstaben (Andresen, 2014). Har kjønn noe å si for motivasjonen til en instruktør? En Taekwon-Do instruktør kan være så ung som 13 år og det er ingen øvre aldersgrense. Dermed er det av interesse å sjekke ut om det er forskjell i motivasjon basert på alder. Noen instruktører har nettopp startet i rollen og andre har holdt på i flere tiår. Er det slik at motivasjonen endres desto lengre man holder på? Det å være Taekwon-Do instruktør er ingen fulltidsjobb. Det er en del av frivilligheten til idretts-Norge og noen bidrar mer enn andre. Er det slik at de som underviser flere ganger i uken har en annen motivasjon enn de som underviser mindre?

For å sjekke ut disse variablene ble det en underproblemsstilling som lyder:

” Er det forskjeller i motivasjonen i forhold til region, alder, kjønn, fartstid eller aktivitetsnivå? ”

Studiet er lagt frem slik at relevant teori for problemstillingen presenteres først. Deretter metode som beskriver hva, hvordan og hvorfor rundt innsamling og analyse av data. Resultatene kommer i kapittel 3 og disse er vist i diagramform. Diskusjon er kapittel 4 og her drøftes de spørsmålene som er relevant for en instruktørs motivasjon. Studiet avsluttes med en kort konklusjon om temaet.

2. Teori

I dette kapitlet ønsker jeg å belyse de mest brukte teoriene omkring motivasjon som er relevant for min problemstilling. Motivasjonslitteraturen er omfattende, og består av ulike tilnærminger og tradisjoner. Forskere har gjennom tidene latt seg inspirere av økonomiske teorier, sosialpsykologi, kognitiv psykologi og atferdspsykologi for å forstå hva det er som påvirker folk til å skape handling (Buch, Dysvik & Kuvaas, 2016, s. 141). Flere ulike teorier er svært sammenfallende med hverandre. Dette skyldes flere forhold, blant annet at teorier og begreper har oppstått innen ulike fagtradisjoner, og at de har blitt utviklet separat fra andre beslektede tilstander, med liten eller ingen gjensidig kontakt (Buch, Dysvik & Kuvaas, 2016, s. 21). For å belyse instruktørens motivasjon har jeg i denne studien valgt å hente motivasjonslitteratur fra flere ulike fagfelt. Det er ikke nok kilder innenfor Taekwon-Do for å alene belyse motivasjonsfeltet. Idrett generelt har utdypende motivasjonsteori, men innenfor dette studiet vil andre fagfelt som ledelse og skole være mer dekkende i forhold til min problemstilling. Dermed vil de ulike kildene bruke forskjellig terminologi som utøver, elev, ansatt, medarbeider, leder eller trener. For å unngå forvirring har jeg brukt utøvere eller trenere der det er hensiktsmessig fremfor annen terminologi. Motivasjon dreier seg om energi som omsettes i arbeid (Buch, Dysvik & Kuvaas, 2016, s. 141). Motivasjon beskrives ofte som en drivkraft som har betydning for atferd, både for retning, intensitet og utholdenhet (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 135). Maslows behovspyramide (1954) er blant de mest kjente motivasjonsteoriene. Den tar utgangspunkt i at mennesker har fem grunnleggende behov i prioritert rekkefølge: Fysiologiske behov, sikkerhetsbehov, sosiale behov, behov for status og prestisje og behov for selvrealisering. Man kan trygt si at de fleste nordmenn har kommet til siste steg på Maslows behovspyramide og jobben er en viktig arena for dette, i tillegg har fritidsinteresser blitt en stadig større del av nordmenns liv (Bru, 2013, s. 143). Taekwon-Do kan være en slik fritidsinteresse. I dette kapitlet presenteres først teori rundt Taekwon-Do og litt om organisasjonen NTN som studien tar utgangspunkt i. Deretter presenteres ytre- og indre motivasjon, mestringsforventning og til sist prososial motivasjon som er de mest relevante motivasjonsteoriene for min problemstilling.

2.1. Taekwon-Do og NTN

Taekwon-Do betyr direkte oversatt fot - hånd - kunst (Choi, 1985, s. 23) og er en koreansk selvforsvarskunst med sterke moralske verdier. De universale verdiene høflighet, ærlighet, iherdighet, selvkontroll og ukuelig ånd gjennomsyrrer hele organisasjonen (Andresen, 2014). Taekwon-Do dreier seg om trening i større eller mindre grupper med en instruktør som leder treningen. Det er en sterk etikette på hvordan man skal oppføre seg i treningsalen og den bærer preg av militær disiplin. Taekwon-Do søker ikke bare å utvikle det fysiske, men hele mennesket (Marano H., Bos W., & Trajtenberg P., 2014 s.17). Den største Taekwon-Do organisasjonen i Norge heter National Taekwon-Do Norway (NTN) og har over 11.000 medlemmer fordelt på 67 klubber fra Kristiansand i sør til Kirkenes i nord (Andresen, 2014). Visjonen til NTN er: ”Vi skal skape verdensmestre i trivsel, helse og det å leve et godt liv”. Organisasjonens instruktører er høyt utdannet innad i Taekwon-Do og det stilles høye krav for å kunne avansere i beltegradene (Andresen, 2014). Kulturen i NTN er drevet rundt positivisme og det å gjøre noe for andre. De virkelige verdensmestrene er de som tar seg tid til å hjelpe og stille opp for andre. Taekwon-Do er først og fremst en måte å leve på i fred med andre mennesker (Andresen, 2014). Tillit mellom utøverne og instruktørene er en svært viktig del av kulturen i Taekwon-Do. Spurkeland sier at tillit er bærebjelken i alle relasjoner (2014, s. 35). Som Taekwon-Do instruktør innehar du en tydelig rolle ovenfor dine utøvere. Rolle er et organisert atferdsmønster som er knyttet til en identifiserbar stilling eller posisjon (Bru, 2013, s. 73). Organisasjonen NTN stiller sterke krav til hvordan treningene skal gjennomføres og hvordan instruktørene opptrer som rollemodeller både i og utenfor treningsalen. NTN ønsker gode forbilder som kan ”spre det gode budskap” (Andresen, 2016). Det kan være stor forskjell mellom omgivelsenes forventninger til en rolle, og hvordan rollen faktisk utøves (Bru, 2013, s. 77). Dermed er det i kraft av min rolle som utdanningskonsulent i NTN og mitt personlige ønske at instruktørene utdannes, kurses og blir bedre og bedre i sin rolle ovenfor utøverne. For å kunne ta tak i denne oppgaven trenger jeg å vite hva det er som motiverer en instruktør i Taekwon-Do. Uten motivasjon vil vedkommende trekke seg som instruktør og den profesjonelle relasjonen er over. Vi operer med et teoretisk skille mellom ytre og indre motivasjon (Manger & Wormnes, 2005, s. 28; Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 144).

2.2. Ytre motivasjon

Ytre motivasjon har primært rot i forhold som ligger utenfor selve aktiviteten (Manger & Wormnes, 2005, s. 28). Dette kan være noe en ønsker å oppnå (for eksempel en belønning) eller unngå å utsettes for (for eksempel en form for straff eller sanksjon) (Buch et al., 2016 s. 22). I Taekwon-Do kan en slik form for motivasjon være lønn, dekte utgifter til reiser, rabatt på utstyr, fri treningsavgift eller muligheten for å avansere til en høyere beltegrad. Tidligere forskning på ytre motivasjon i form av intensiver som variabel belønning viser at denne motivasjonstypen er godt egnet for relativt enkle og rutinemessige oppgaver, som i seg selv ikke er så interessante eller meningsfulle og som kan måles ved hjelp av objektive kriterier (Buch et al., 2016 s. 24). Ytre motivasjon i form av intensiver er godt egnet til å få personer til å utføre oppgaver de ellers kanskje ikke ville utført dersom de ikke fikk ekstra betalt i en eller annen form (Buch et al., 2016 s. 25). Andre kilder sier at ytre motivasjon er nødvendig og ikke noe som kun kan brukes hvis andre motivasjonsfaktorer ikke er tilstede. Selv personer som viser stor kreativitet og har suksess, trenger ytre tegn på at de blir satt pris på. ”Å bli sett” er en viktig motivasjonskilde. Bekreftelse på at det en gjør er godt og riktig, kan gjøre underverker (Manger & Wormnes, 2005, s. 31). Man trenger dermed noen ytre påvirkninger for å være motivert i det arbeidet man gjør. Ingen individer fungerer innenfor et sosialt vakuum (Manger & Wormnes, 2005, s. 153).

2.3. Indre motivasjon

Indre motivasjon beskriver personer som er involvert i aktiviteter frivillig uten materielle goder, ytre press eller bånd (Jones et al., 2008 s. 30, egen oversettelse). Indre motivasjon har rot i egenskaper ved selve aktiviteten fordi den appellerer til nysgjerrighet og utfordrer eller skaper glede. Når mennesker er indre motiverte, er aktiviteten et mål i seg selv (Manger & Wormnes, 2005, s. 28). Indre motivasjon defineres som atferd utført med bakgrunn i indre belønninger som tilfredshet, glede eller mening knyttet til de oppgavene vi utfører, for eksempel når vi er engasjert i en hobbyaktivitet og ”glemmer tid og sted” (Buch et al., 2016 s. 22). Indre motiverte utøvere er i større grad stolte av, opplever tilhørighet til, og tenker i mindre grad på å forlate aktiviteten (Buch et al., 2016 s. 22). Sammenhengen mellom indre motivasjon og kvalitet er sterkere enn sammenhengen mellom indre motivasjon og resultater, målt i form av kvantitet og antall (Buch et al., 2016 s. 23). Indre motivasjon er en viktig kilde til prestasjoner for jobber der kvalitet på oppgaveutførelse, større forståelse, videreutvikling og kreativitet/innovasjon er av betydning (Buch et al., 2016 s. 25). Indre motivasjon kan relateres til begrepet flyt (flow). Begrepet flyt ble opprinnelig skapt av M. Csikszentmihalyi

(1975) og betegner følelsen når prestasjonene kommer av seg selv og det oppleves som om det vi gjør, ikke krever anstrengelser. Vi er helt til stede og konsentrert om det vi holder på med i nuet (Manger & Wormnes, 2005, s. 91). Flyt er en tilstand der mennesket er så involvert i en altopplukende aktivitet at ingen andre ting synes å bety noe (Berg, 2006, s. 40; Williams, 2010, s. 171, egen oversettelse). Skille mellom indre og ytre motivasjon er ikke vanntett. Den indre motivasjonen er ofte et resultat av tidligere ytre motivasjon (Manger & Wormnes, 2005, s. 28). Buch sier at den positive effekten av indre motivasjon blir redusert ved for høye nivåer av ytre motiver. Den beste kombinasjonen er så høye indre motiver som mulig og så lave ytre motiver som mulig (Buch et al., 2016, s. 27). Når utøvere føler seg kompetente og har kontroll på deres egen fremtid, er det større sjanse for at de er indre motiverte for oppgaven (Williams, 2010, s. 75, egen oversettelse). Voksne mennesker blir best motivert av indre motivasjonsfaktorer, også kalt naturlig belønning (Berg, 2006, s. 51).

Deci og Ryan (1985) har utviklet den mest autoritative og siterte teorien om indre motivasjon – Self-determination theory (selvbestemmelsesteorien). (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 142). Selvbestemmelsesteorien er en teori om at menneskelig motivasjon som bygger på ideen at mennesket har høy indre motivasjon fra livets begynnelse (Manger & Wormnes, 2005, s. 184). Selvbestemmelsesteorien retter oppmerksomheten mot de forhold som utvikler eller undergraver utviklingen av indre motivasjon. Teorien legger vekt på at for å bli indre motivert trenger mennesket å få tilfredsstilt behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Manger & Wormnes, 2005, s. 175). I hvilken grad disse faktorene blir tilfredsstilt i tilhørende sosiale miljø har stor betydning for utøverens motivasjon (Jones et al., 2008 s. 30, egen oversettelse).

2.3.1. Autonomi

Aristoteles (384-322 f.Kr.) argumenterte for at det å leve et godt og fullverdig liv i stor grad handler om å anstrenge seg for å leve i samsvar med det beste i oss selv (Buch et al., 2016 s. 156). Autonomibehovet er å oppleve seg selv som kilden og opprinnelsen til egne beslutninger og egen atferd. Ofte gir dette følelsen av å være seg selv når en er med andre. En lar seg ikke friste til å fremstå med meninger, holdninger og atferd som ikke er i pakt med en selv til enhver tid (Manger & Wormnes, 2005, s. 177). Berg sier at et menneske er fritt kun dersom det bruker sin viljestyrke til å nyttiggjøre seg og sette samme de komponentene som er tilgjengelige for det, til en autentisk, unik personlighet (2006, s. 83). Autonomi innebærer at vi opplever at vi kan foreta valg. Det vi gjør, oppleves som personlig betydningsfullt og i tråd med våre verdier (Manger & Wormnes, 2005, s. 184). Autonomi beskriver opplevelsen

av å ha valg i situasjonen. Dette betyr ikke at alle kan/skal gjøre som de vil, men at de har en erkjennelse av å ha valgt seg inn i en situasjon, og at de også kan påvirke situasjonen videre (Buch et al., 2016 s. 143). Mennesket er både motivert for og har evne til å bli agent i eget liv (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 49). Fernet (2012) mfl. viser i ulike studier at autonom motivasjon har en positiv sammenheng med velvære og en negativ sammenheng med stressrelaterte symptomer som utbrenthet (Buch et al., 2016 s. 240)

2.3.2. Kompetanse

Behovet for kompetanse viser til opplevelsen av å mestre ens omgivelser, en søken etter utfordringer og en følelse av gradvis å beherske disse utfordringene. Du trenger også å føle at det er trygt å vise, uttrykke og utvikle dine egne ferdigheter og din egen dyktighet (Manger & Wormnes, 2005, s. 176). De fleste mennesker liker å gjøre det bra. Føler vi at vi mestrer oppgaven, gir det en form for indre belønning som kan overgå mange ytre belønninger (Berg, 2006, s. 244). Sannsynligheten for å lykkes bestemmes av opplevd kompetanse for oppgaven (Buch et al., 2016 s. 143). Følelsen av kompetanse er en viktig drivkraft for å engasjere seg i utfordrende oppgaver og for å ha utholdenhet når oppgavene blir krevende (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 145). Hvis folk får gjøre det de er gode på (anvende deres styrker), vil det påvirke prestasjonen og utviklingen i positiv retning (Buch et al., 2016 s. 156). Det er viktig å forsterke personens kompetansefølelse, dette synes spesielt viktig i møte med mennesker som har høy realkompetanse. De vil naturlig nok føle at de har noe å bidra med når det gjelder deres kompetanseområde (Moen, 2013, s. 114). Realkompetanse er lik summen av formell og uformell kompetanse (Angeltveit et al., 2006 s. 16). Spurkeland sier at det er psykisk slitsomt å vite at din erfaring ikke teller. Dette gjør noe med motivasjon, selvbilde, lojalitet og innsatsvilje (2014, s. 181).

2.3.3. Tilhørighet

Behovet for tilhørighet har å gjøre med en trang til å samhandle med andre mennesker, etablere emosjonell tilknytning med noen og et inderlig ønske om å bry seg om andre eller selv bli vist omsorg og kjærlighet. Med andre ord er mennesker grunnleggende motiverte for å være tilknyttet andre i et sosialt miljø og å utvikle autonomi og kompetanse i dette miljøet (Manger & Wormnes, 2005, s. 181). Tilhørighet og nærhet handler om å gi omsorg, motta omsorg og å føle seg akseptert av miljøet. Flere forskere poengterer at tilhørighet er en forutsetning for indre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 146). Hetland mfl. (2011) og Wang (2005) mfl. har forsket og vist til at det er særlig tilhørighetsopplevelse ledere kan

påvirke i positiv retning hos sine ansatte (Buch et al., 2016 s. 143). Dette velger jeg å se i sammenheng med trener/utøver relasjon. Få ting er mer givende for et menneske enn å gjøre andre gode (Spurkeland, 2014, s. 178).

Når de tre grunnleggende psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet tilfredsstilles, skapes det vekst og utvikling. Selvbestemmelsesteorien viser hvordan faktorer i det sosiale miljøet frembringer og fasiliterer den indre motivasjonen (Manger & Wormnes, 2005, s. 183). Selvbestemmelsesteorien konkluderer med at sosiale miljø som innfrir de grunnleggende psykologiske behovene for menneskelig utvikling og vekst, vil resultere i motiverte, engasjerte og effektive individer som i stor grad mestrer de utfordringene de står overfor (Moen, 2013, s. 40). Buch mfl. (2016) trekker frem at det er fem sentrale begreper som kan beskrive motivasjon. Dette er kompetanseopplevelse, autonomi og tilhørighetsopplevelse, og når medarbeideren opplever dette vil det gi opphav til indre motivasjon og positive følelser (Buch et al., 2016 s. 144). Når man stimulerer autonomi-, tilknytnings- og kompetansefølelsen til en annen, ser det ut til at man lettere lykkes med å åpne informasjonsfeltet i forhold til saken som er i fokus (Moen, 2013, s. 115).

2.4. Mestringsforventning

Du kan tro at du kan, og du kan tro at du ikke kan.

I begge tilfeller har du rett.

Henry Ford (sitert i Berg, 2006, s. 52).

Self-efficacy (Bandura 1986) handler om vår oppfatning av egen evne til å utføre konkrete handlinger i spesifikke situasjoner. På norsk brukes gjerne begrepene mestringstro, mestringsforventning eller oppgavespesifikk selvtillit (Moen, 2013, s. 51). I denne oppgaven bruker jeg begrepet mestringsforventning. En viktig prestasjonsøkende faktor er troen på egne ferdigheter og effektivitet. Jo mindre individet plages med tvil på egne ferdigheter, jo bedre gjør de det. (Manger & Wormnes, 2005, s. 113). Forventning om mestring har betydning for de valgene vi gjør, for den innsatsen vi yter og for den utholdenheten vi har når oppgavene blir krevende (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 51). I dag vet vi at sjansene for å mislykkes øker hvis vi tror vi vil feile. På en annen side øker sjansene for å lykkes når vi tror på oss selv (Manger & Wormnes, 2005, s. 16). Troen på egen evne til å mestre er det grunnleggende i mestringsforventning (Manger & Wormnes, 2005, s. 115), og det er et genuint menneskelig behov å ville mestre (Manger & Wormnes, 2005, s. 19). Utøvere med høy mestringsforventning vil i større grad prøve hardere, velge utfordrende oppgaver, oppleve

positive følelser og være mindre nervøs (Williams, 2010, s. 61, egen oversettelse). Dette er nok kanskje gjeldende for trenere også? Det avgjørende er at de som lærer, har tro på at de effektivt kan utføre handlinger med den kunnskapen og de ferdighetene de har. Forventing om mestring er altså ikke en stabil egenskap ved personen. Forventningen påvirkes av situasjonen han eller hun er i, og vil dermed være kontekstavhengig (Manger & Wormnes, 2005, s. 114). Mestringsforventningen må stadig holdes ved like og aktualiseres (Manger & Wormnes, 2005, s. 123). Bandura (1986) sier at erfaringer med å mislykkes er særlig uheldig i begynnelsen av en læringsprosess og det vil svekke våre forventninger om at vi vil greie tilsvarende oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 118). Bandura sier også at individets forventninger til seg selv er den viktigste faktoren som påvirker individets egen atferd (Berg, 2006, s. 52). Troen på at man kan lykkes, at man kan få til nye ting og har mulighet til å påvirke, er kanskje den viktigste forutsetningen for ny læring og utvikling hos voksne (Angeltveit et al., 2006 s. 89).

Taekwon-Do er en fritidsaktivitet med mange ulike ritualer og tydelig etikette for hvordan man skal oppføre seg (Andresen, 2014). Ritualer vekker mestringsforventninger og bringer mennesker inn i flytsonen (Manger & Wormnes, 2005, s. 188). Ritualer kan sette i gang prosesser knyttet til mestringsforventning (Manger & Wormnes, 2005, s. 189). For de aller fleste vil ritualene fungere fleksibelt og konstruktivt. Ritualene påminner individet om indre trygg sikkerhet som gir tilgang på ferdigheter som bedrer prestasjonsnivået (Manger & Wormnes, 2005, s. 196). I følge Bandura (1997) blir mestringsforventning bygget opp igjennom hans eller hennes tolkning av informasjon fra fire hovedkilder: autentiske mestringsopplevelser, modellering, verbal overtalelse og fysiologiske reaksjoner (Manger & Wormnes, 2005, s. 116; Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 100).

2.4.1. Autentiske mestringsopplevelser

En positiv forventning om mestring innenfor et område bør først og fremst bygges opp gjennom å gi en person ekte, reelle eller autentiske mestringsopplevelser fra dette området (Manger & Wormnes, 2005, s. 116). Skal individet leve et rikt liv og nå resultater, trenger det hjelp fra andre. Skal individet utvikle sitt potensial og nå resultater, trenger det hjelp fra andre. En sentral oppgave er å gi personen gode mestringsopplevelser, slik at han ønsker å utvikle seg videre (Berg, 2006, s. 13). "Gylne øyeblikk" vil være en opplevelsesmulighet blant enormt mange (Manger & Wormnes, 2005, s. 19). Bandura (1997) advarer imidlertid mot risikoen ved å la personer bare oppleve enkle veier til suksess, fordi de da etter hvert kan vente å lykkes uten anstrengelse og dermed også gi lett opp når de møter motstand (Manger &

Wormnes, 2005, s. 117). Det er imidlertid viktig å belyse at for å kunne få forventning om mestring basert på autentiske mestringsopplevelser, må innholdet og nivået passe til elevens forutsetninger. Spesielt er dette særlig kritisk i startfasen av en læringsprosess (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 122). Dette velger jeg å se i sammenheng med min kontekst, der nye instruktører trer inn i rollen regelmessig.

2.4.2. Modellering

Modellering handler om å lære av andres erfaringer. Modellen er altså en kilde til informasjon om hvilke handlinger som vil føre til suksess, og hvilke som vil fare galt av sted. Dermed kan modellen også motivere observatøren til å utføre eller unngå en handling (Manger & Wormnes, 2005, s. 118). Vanligvis vil en person som inngir tillit, som vi kjenner og er trygge på, og som i tillegg har fremvist stor dyktighet på området, bli tillagt stor betydning og kraft (Manger & Wormnes, 2005, s. 151). En modell med høy status skaper større motivasjon for å kopiere atferden enn en modell med lavere status (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 45). Modellering kalles også sosial læringsteori og ble utviklet av Albert Bandura mfl. Bandura (2000) sier at sosial læring finner sted når en person lærer gjennom å observere andres atferd og konsekvensene av denne atferden (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 42).

2.4.3. Verbal overtalelse

*Den fineste gaven du kan gi noen, er oppmuntring. Likevel er det slik at nesten ingen får den oppmuntring de behøver for å kunne utvikle sitt fulle potensial. Dersom hver enkelt mottok den oppmuntring de trenger for å vokse, ville geniet i nesten alle blomstre opp og verden ville realisere våre villeste drømmer.
Sidney Madwed (sitert i Berg, 2006, s. 14).*

Individens forventninger om mestring kan påvirkes gjennom verbale meldinger og sosial overtalelse fra andre. Positiv overtalelse kan øke forventningen om mestring, mens negative meldinger kan redusere den. Den positive endringen i forventning om mestring er likevel midlertidig hvis personen hviler på sine laurbær og senere presterer dårlig (Manger & Wormnes, 2005, s. 120). Verbal tilbakemelding gitt er muligens den mest brukte formen for kommunikasjon på praksisfeltet (Jones et al., 2008 s. 21, egen oversettelse). Overtalelse fra andre bør bare brukes i sammenhenger hvor økt innsats gir stor mulighet til å oppleve mestring etter kort tid. Hvis dette ikke er tilfellet vil det kunne gjøre vondt verre ved urealistiske forventninger og dermed mindre tillit til den som oppmuntrer (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 124).

2.4.4. Fysiologiske reaksjoner

Vi får hele tiden fysiologiske signaler fra kroppen. Signalene fungerer som informasjon om den følelsesmessige tilstanden vi er i. Forholdet mellom forventning om mestring og fysiologisk aktivering er gjensidig. Lav forventning om mestring øker spenningsnivået, og forhøyet spenningsnivå reduserer forventningen om mestring ytterligere. Hva som er en passende aktivering, er en individuell opplevelse som er avhengig av personen og oppgavens kompleksitet (Manger & Wormnes, 2005, s. 121). Bandura (1990) hevder at fysiologiske og emosjonelle reaksjoner kan influere på handlinger både direkte og indirekte ved å påvirke både retningen og kvaliteten av tenkingen (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 125). Dette kan gjelde trenere, så vel som utøvere.

2.4.5. Kritikk mot mestringsforventning

Buch kaller mestringsforventning for subjektiv mestringssevne (SME). Han mener at hvis SME blir for høy kan dette føre til en overdreven tiltro til egne evner til å mestre, og at de dermed presterer dårligere enn deres faktiske potensiale. Han mener at det er viktig å gi utøverne tilbakemelding om fremtidige utfordringer og forbedringsområder som opprettholder SME på et moderat nivå (2016 s. 29). Manger & Wormnes sier at høy forventning om mestring er viktig, men individet trenger også forventninger om resultatet for å være motivert for oppgaven (2005, s. 115). Den sosiale situasjonen vi befinner oss innenfor, vil styrke eller svekke vår mestringsforventning (Manger & Wormnes, 2005, s. 126) og bør dermed tas inn i betraktning.

2.5. Prososial motivasjon

Prososial motivasjon defineres som et ønske om å etterleve organisasjonens normer og verdier som følge av at medarbeidere identifiserer seg med organisasjonen, eller et ønske om å gjøre noe godt for andre (Buch et al., 2016 s. 22). Batson (1987) sier at prososial motivasjon i store trekk kan beskrives som et ønske om å ha positiv innvirkning på andre mennesker eller samfunnsgrupper (Buch et al., 2016 s. 198). Dutton (2005) sier at vi lenge har vært oppmerksomme på motivasjonens indre og ytre natur, men i den senere tiden har vi også sett stadig flere nye forskningsresultater som viser at primær motivasjon i stor grad også kan være relasjons- og andreorientert (Buch et al., 2016 s. 195). Mange ønskelige resultater for både organisasjoner og individer kan knyttes til prososial motivasjon, for eksempel utholdenhet, prestasjon og produktivitet (Buch et al., 2016 s. 195). Individer kan være prososialt motiverte av en eller flere av følgende grunner: fordi de vil beskytte og forsterke sitt ego, fordi de har et

genuint ønske om å hjelpe andre som trenger det, fordi de vil opprettholde moralske prinsipper eller fordi de vil forsvare og utvikle egne relasjoner til en gruppe. Dermed kan et individ være prososialt motivert ved å være både andre- og egen-interessert (Buch et al., 2016 s. 199). Tidligere forskning viser at prososial motivasjon har følgende positive effekter: hjelpesøkende atferd, opplevelse av at arbeidet er meningsfullt, ressurs- og informasjonsdeling, kreativitet, ansvarstaking, initiativ, økt arbeidsinnsats, bedre prestasjoner, høyere utholdenhet, økt produktivitet og økt aksept av negative tilbakemeldinger (Buch et al., 2016 s. 201).

I dette kapitlet ble det presentert litt teori omkring Taekwon-Do og organisasjonen NTN. De motivasjonsteoriene som har størst relevans for min problemstilling ble belyst. I neste kapittel skal metode for dette studie presenteres.

3. Metode

I dette kapittelet beskrives studiens metode, begrensninger, feilkilder og metodekritikk. Min egen forforståelse og refleksjoner rundt det å forske på egen arbeidsplass, samt kumulativ forskning på området gir leseren den bakenforliggende kunnskapen som er nødvendig for å se hvilken ”støpeform” studien er lagt i. Deretter kommer informasjon rundt utvikling av spørreskjema, samt innsamling-, utvalg-, analyse-, tolkning- og fremstilling av datamateriale. Kapittelet avsluttes med vurdering av studiets validitet og reliabilitet.

3.1. Kvantitativ metode

Jeg har valgt en kvantitativ metode, da går ut i fra at en kvalitativ studie på egen arbeidsplass for påvirket av hvem jeg spør og deres forhold til meg eller min arbeidsrolle. Jeg ønsket å spørre så mange som mulig for å danne en generell oppfatning rundt respondentenes svar. Gjennom min arbeidsplass hadde jeg tilgjengelig kontaktinformasjon til nesten alle Taekwon-Do instruktører i National Taekwon-Do Norway (NTN) og det var enkelt for meg å ta kontakt med et stort utvalg. Personlig liker jeg å jobbe med tall, generell statistikk og generaliseringer, dermed falt valget på en kvantitativ tilnærming. Kvantitative data er det som kan erfares i tall, mengde- og størrelsesforhold (Rienecker, Jørgensen & Skov 2013 s. 168). Kvantitativ metode har den fordelen at den gir data i form av målbare enheter som gir muligheter til å foreta regneoperasjoner (Dalland, 2012, s. 112). Jeg har brukt kvantitative data for å finne svar på min problemstilling: ”Hva er det som motiverer en Taekwon-Do instruktør?”, og underproblemstillingen: ”Er det forskjeller i motivasjon i forhold til region, kjønn, alder, fartstid eller aktivitetsnivå?”. Det er viktig å bemerke seg at denne undersøkelsen som studiet baserer seg på er en tverrsnittsundersøkelse. Denne måler utvalgets meninger akkurat nå – et øyeblikksbilde. Dermed er det ugunstig å trekke konklusjoner som sier noe om utvikling over tid (Johannessen A., Tuft P., A., & Christoffersen L., 2016 s. 70). Da er ikke svarene nødvendigvis en reell sannhet, men det viser bare bildet slik det er akkurat da undersøkelsen ble besvart av hver enkelt respondent.

3.2. Begrensninger, feilkilder og metodekritikk

Dette studiet bærer preg av at det er en maksimal grense på oppgavens størrelse. Dette var svært utfordrende da antall spørsmål og et mye større antall svar på undersøkelsen enn forventet, skapte 14.250 ulike svar som igjen skulle undersøkes i fem dimensjoner (region, kjønn, alder, fartstid og aktivitetsnivå). Dette skapte et tallmateriale på 71250 celler. I tillegg kom de ulike demografiske spørsmålene og muligheter for 1425 åpne svar som utrolig mange tok seg tid til å fylle ut (1147 individuelle svar). Dermed var jeg tvunget til å ta en del valg for

å begrense oppgavens størrelse og for i det hele tatt å komme i mål med studiet. Dette forklares mer i detalj under utvalg av data, men det er liten tvil om at deler av respondentenes svar og helhetsbildet rundt hver enkelt besvarelse ikke kommer frem i studiet som fremlegges. Det er valgt å se på et generelt bilde av det totale besvarelsesmateriale som grunnlag for dette studiet. Det er også muligheter for feilkilder med et slikt stort datamateriale både under innsamling, bearbeiding, analyse og fremstilling. Jeg har hatt hjelp under dette arbeidet slik at alt har blitt sjekket opp både tre og fire ganger av ulike personer for å minimere dette, men jeg kan ikke med sikkerhet si at dette ikke gir grunnlag for feilkilder i studiet. En stor feilkilde er at det er en del av populasjonen ”instruktører i NTN Taekwon-Do” som ikke har svart. For å gi et nøyaktig bilde bør alle ha svart, men dette er i praksis en stor utfordring. Utvalget som har svart er 84,6% og dette betraktes som en høy svarprosent som jeg velger å betrakte som representativt. Undersøkelsen består av mange spørsmål og at noen misforstår enkelte og kanskje svarer noe annet enn de egentlig mener, eller at de mistolker skalaen, er også en mulig feilkilde. En annen mulig feilkilde er hvorvidt respondentene har svart helt ærlig på hvert spørsmål rundt sin egen motivasjon i rollen. Dette kalles eksplisitt motivasjon, fordi en forholder seg til hva folk sier om seg selv (Buch et al., 2016 s. 289). Her kan det være vanskelig å svare helt ærlig, og noen av spørsmålene krever kanskje lengre refleksjonstid enn det som blir naturlig ved en spørreundersøkelse. Enda en feilkilde er min forforståelse, min rolle i organisasjonen og at jeg gjennomfører studiet på egen arbeidsplass. Dette blir langt frem mer i detalj lengre ned i oppgaven, men muligheten er helt klart tilstede for at dette er en feilkilde, spesielt da det også er jeg som tolker respondentens svar. Kvantitative undersøkelser som denne har også sine svakhetsstegn. Kvalitative metoder og data tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste (Dalland, 2012, s. 112). For å få et nøyaktig bilde av et komplisert fenomen som motivasjon vil nok en kvalitativ undersøkelse på mange områder fange bedre opp hva som motiverer hver enkelt instruktør enn et kvantitativt spørreskjema som er valgt her. Hvis respondenten lurer på hva meningen med et spørsmål er blir dette ikke fanget opp i et spørreskjema, men kan ha blitt enklere løst ved en kvalitativ metode.

3.3. Min forforståelse

Dette studiet belyser hva det er som motiverer en Taekwon-Do instruktør og om det er forskjeller i motivasjonen i forhold til region, kjønn, alder, fartstid eller aktivitetsnivå. Dette har bidratt til økt kunnskap som forsterket eller motbeviste det jeg trodde jeg allerede viste omkring emnet. Min forforståelse rundt problemstillingen var at mange instruktører var indre

motiverte, men at ytre intensiver kan påvirke motivasjonen i en enda mer positiv retning. NTN er en organisasjon som stiller store krav til sortbelter og instruktører (Andresen, 2014). Jeg trodde at det å gi instruktørene ytre intensiver, kunne minske følelsen av at dette er et krav og at man blir tvunget ut i noe man kanskje under andre omstendigheter hadde takket nei til. NTN er et sterkt system og det stilles store krav for å kunne gradere seg til ny beltegrad. Dette er kjernen i vårt pedagogiske system (Andresen, 2014). Dette bidrar til at systemet styrer, men ikke nødvendigvis motiverer. Ved å gi ytre intensiver, som en bedre CV, lønn, fri treningsavgift, dekte reiser til mesterskap eller samlinger m.m. mente jeg det ville gi en mer positiv holdning til at man også får noe tilbake i forhold til den innsatsen man gir. Jeg trodde også at instruktørene selv følte at dette var viktig. Selv om indre motivasjon nok var hoveddrivkraften, trodde jeg også at ytre intensiver, og dermed ytre motivasjon, også ville ha en betydningsfull rolle i en Taekwon-Do instruktørs hverdag. Jeg hadde også en sterk forforståelse rundt det at motivasjonen til en Taekwon-Do instruktør er sterkt avhengig av hvor i Norge man underviser (region), alder, kjønn, fartstid og aktivitetsnivå. I forhold til region mente jeg at motivasjonen endres i forhold til hvordan regionen og de ulike klubbene drives. At de klubbene/regionene som gir lønn og andre goder til instruktørene vil føre til en mer ytre motivasjonsdrivkraft og at motivasjonen også var sterkt avhengig av hvem som var ledere rundt omkring og at man dermed kan se en tydelig variasjon fra region til region. Jeg mente at yngre instruktører er langt mer ytre motiverte enn de eldre instruktørene og at det kanskje også er forskjeller på kjønn, og på generell basis at kanskje kvinnene er mer omsorgsfulle og bryr seg mer om andre enn menn. Jeg mente også at desto lengre man har undervist (fartstid) desto mer indre motivert ble man, og at hvis man hadde undervist i kort tid var man i utgangspunktet ytre motivert. Forforståelsen min rundt hvor mange timer man underviser (aktivitetsnivå) var at desto mer man underviser, desto mer forventet man å få igjen fra klubben/regionen av ytre insentiver. Jeg hadde mange sterke meninger omkring denne problemstillingen og har selv brukt mange år på å forbedre de ytre insentivene til instruktørene, og kanskje uten å være klar over det drevet flere instruktører mot å bli mer ytre- enn indre motivert for rollen som instruktør. Jeg ønsket med dette studiet å få bekreftet eller avkrefte mine antagelser omkring dette.

3.4. Forskning på egen arbeidsplass

Dette studiet er forskning på egen arbeidsplass og det åpner opp for ulike problemstillinger. Jeg jobber som utdanningskonsulent og har ansvaret for utarbeidelse av NTN's instruktørkurs, samt avholdelse av mange av disse. I denne rollen har jeg kontakt i større eller mindre grad

med mange av NTN's instruktører. Når en slik spørreundersøkelse sendes ut, kan en mulig feilkilde være at de svarer ” det jeg eller min rolle ønsker å høre” fremfor deres egentlige mening. Da jeg kjenner mange av respondentene kan dette være med på å forsterke dette. I tillegg er NTN en sterk organisasjon hvor personlig utvikling er en av grunnpilarene. Respondentene er ”oppdratt” til å ha fokus på det som er positivt fremfor det negative. Det er en sterk positiv kultur som ikke har stor grobunn for konstruktivisme og negativitet. Hele kulturen er gjennomsyret av positivitet og dermed kan dette også bidra til en mulig feilkilde i respondentenes svar.

3.5. Etikk

Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt forskningsetiske retningslinjer (Johannessen A., Tufte P., A., & Christoffersen L., 2016 s. 285). Disse er informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv og forskerens ansvar for å unngå skade. *Selvbestemmelse og autonomi*: Alle deltagerne har fått informasjon om at deltagelsen er frivillig og at de når som helst kan trekke seg uten forklaring eller konsekvenser. *Forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv*: Respondentene er informert om at det kun er jeg og mine veiledere som har tilgang til deres besvarelser og at besvarelsene er anonyme. De er også informert om at selv om undersøkelsen var anonym, kan det i enkelte tilfeller identifisere personen via demografiske spørsmål og mitt bekjentskap til vedkommende. *Forskerens ansvar for å unngå skade*: Det er ikke stilt spørsmål som kan berøre sårbare og følsomme områder, som kan være vanskelig å bearbeide og komme seg ut av igjen. Undersøkelsen er sendt inn til NSD da det kan identifisere enkeltpersoner og siden undersøkelsen er gjort elektronisk. Meldeskjema og svar fra NSD ligger som vedlegg 1 og 2. Informasjonsskriv til deltagerne ligger som vedlegg 3.

3.6. Tidligere forskning

Som bakgrunn for oppgaven er det brukt grunnleggende teoretiske begreper rundt motivasjon. Det er gjennomgått og til dels analysert andre masteroppgaver for å finne inspirasjon, kilder og hjelp til oppgaven. Motivasjonsfeltet er omfattende (Buch, Dysvik & Kuvaas, 2016, s. 141), men feltet som belyser en treners egen motivasjon er mindre utbredt enn feltet som dreier seg om en utøvers eller ansatts motivasjon. Motivasjon blant ledere i arbeidslivet er godt dokumentert. Moen (2013) sier at ”skal man følge opp utviklingsprosesser i ulike situasjoner på en optimal måte, må noen ha det øverste ansvaret for at helheten skal fungere

optimalt. I idrett har ofte en trener dette ansvaret, og en trener kan da ikke unngå å være leder som en del av trenerrollen” (Moen, 2013, s. 20). Dermed er den kumulative forskningen som ligger til grunn (teorier) basert på grunnleggende motivasjonsteori og teori rundt motivasjon som kan knyttes til en trener/utøver eller leder/ansatt/medarbeider. Det er ikke gjort tidligere forskning som jeg kunne finne rundt en Taekwon-Do instruktørs motivasjon for rollen og heller ikke om det er forskjeller basert på region, alder, kjønn, fartstid eller aktivitetsnivå i en slik rolle.

3.7. Spørreskjema

Spørreskjema ble brukt for å samle inn data til dette studie. Ved bruk av kvantitativ metode er spørreskjema en vanlig måte å samle inn data på (Johannessen A., Tuft P., A., & Christoffersen L., 2016 s. 261). Det materialet som kommer inn kan brukes til å gi en systematisk, statistisk beskrivelse. Dette gir meg muligheten til å generalisere resultatene i dette utvalget til en populasjon da svarene er standardiserte. Fishbein og Ajzen (1975) sier at den enkleste måten å finne ut hva som motiverer folk på, er å spørre dem. Tanken er at folk kjenner seg selv og sine motiver, og at de kan redegjøre for disse, for eksempel i spørreskjemaer (Buch et al., 2016 s. 289). Det største arbeidet med oppgaven var for min del utarbeidelse av spørreskjemaet. Jeg ønsket å utarbeide et eget spørreskjema, da jeg kunne formulere spørsmålene mer direkte mot instruktørrollen i Taekwon-Do. Samtidig var det viktig for oppgaven at disse spørsmålene kunne knyttes direkte opp mot relevant teori slik at jeg fikk svar på min problemstilling. Det har vært mye frem og tilbake i dette arbeidet og i begynnelsen hadde jeg 203 ulike spørsmål. Dette ble så etter en samtale med mine veiledere skalert ned til 14 spørsmål. Dette ble igjen vel lavt for å gi et godt bilde som kunne brukes i problemstillingen. Jeg endte opp med 51 spørsmål. Disse 51 spørsmålene er skalerings spørsmål fra 1 – 6 hvorav 1 betydde at de var helt uenig i påstanden om at dette var viktig for deres motivasjon. 6 betydde at de var helt enig i påstanden i forhold til deres motivasjon. Av disse 51 spørsmålene ble 16 trukket ut av oppgaven. Dette var spørsmål som var knyttet til andre motivasjonsteorier som ikke ble tatt med grunnet oppgavens omfang. Av disse 35 spørsmål er 16 knyttet opp mot teorier omkring indre motivasjon som kunne bekrefte eller avkrefte om dette stemte med respondentenes mening. 6 var knyttet direkte opp mot ytre motivasjon som også skulle gi et godt bilde om denne motivasjonsteorien var fremtredende. 10 spørsmål knytter seg til mestringsforventning. 4 spørsmål dreier seg om prososial motivasjon. Det var ikke like enkelt å plassere hvert enkelt spørsmål i en klar kategori, da de ulike motivasjonsteoriene overlapper hverandre. Jeg har ikke kjørt faktoranalyse som kunne

gitt et bedre svar på dette grunnet oppgavens omfang. Det er i midlertidig gjort valg omkring hvilke spørsmål jeg mente hørte hjemme i de ulike motivasjonsteoriene, selv om noen spørsmål godt kunne ha passet nesten like godt i en annen motivasjonsteori. Hvilke spørsmål som var knyttet til de ulike motivasjonsteoriene, finner man i vedlegg 4. Spørreskjemaet ble utformet med 5 demografiske spørsmål: alder, kjønn, fartstid som instruktør, hvor mye de underviste (aktivitetsnivå) og region. Disse demografiske spørsmålene ble brukt til å analysere og forske på likheter og ulikheter omkring instruktørens motivasjon som relaterer seg til underproblemstillingen i studiet. Det var også mulighet til å besvare 5 åpne spørsmål som kunne utdype de resterende spørsmålene. Disse var: Hvorfor begynte du som instruktør? Hva gjør deg motivert som instruktør? Hva gjør at din motivasjon som instruktør svekkes? Hva opplever du rollen som instruktør gir deg? Noe annet du ønsker å bemerke omkring din motivasjon for instruktørrollen? Her kom det inn et svært høyt antall besvarelser (1147) som gjorde oppgavens omfang ekstremt mye større enn satte krav til maksimal størrelse på oppgaven. Dermed blir ikke disse åpne spørsmålene trukket inn i denne studien. Alle spørsmål som ble brukt i forbindelse med dette studiet ligger som vedlegg 4.

3.8. Innsamling av data

Datamaterialet ble samlet inn via en elektronisk spørreundersøkelse på nett. Tjenesten heter Easyquest og finnes på nettsiden easyquest.no. Her importerte jeg alle mine e-post kontakter til aktive Taekwon-Do instruktører i Norge. Alle spørsmål ble lagt inn i tilfeldig rekkefølge bortsett fra demografiske spørsmål som alder, kjønn, region, fartstid og aktivitetsnivå som kom først. Jeg kontaktet alle ledere i NTN med ønske om at de informerte sine instruktører om at undersøkelsen kom og at det var viktig at de svarte på denne hvis de følte at det var relevant for dem. Deretter ble det sendt to e-poster med ulike intervall til alle kontakter i forhold til at undersøkelsen snart var på vei. Undersøkelsen ble sendt sammen med informasjonsskriv til deltagere (vedlegg 3) den 1. Juni 2017 og den var åpen til besvarelse i 10 dager (frem til og med 10. Juni 2017). Det ble sendt ut 3 purringer i denne perioden til de som ikke hadde svart. Under siste purring skjedde det en teknisk feil hos Easyquest som gjorde at purringen ble sendt til alle som ikke hadde svart en plass mellom 40 – 300 ganger. Dette opplevdes i aller høyeste grad som kraftig spam og ble en uprofesjonell og ubehagelig slutt på innsamling av data. Jeg fikk følgende beklagelse fra Easyquest: ” *Vi beklager å informere om at på grunn av en feil i vårt mailutsendingssystem ble det sendt ut flere eksemplarer av hver mail ved din siste utsendelse. Feilen var i produksjon i perioden 10.06*

(lørdag formiddag) til i dag 12.06 og påvirket enkelte av våre kunder. Feilen er nå fikset. Vi vil gå gjennom våre rutiner for testing for å sikre at dette ikke skjer igjen.”

3.9. Utvalg av data

Når spørreundersøkelsen ble lukket fikk jeg inn en meget høy andel av respondenter og så umiddelbart at jeg ikke kunne ha med alle 51 skalerings spørsmålene og 5 de åpne spørsmålene. Jeg måtte velge ut den dataen som var mest relevant for min problem- og underproblemstilling og satt igjen med 35 skalerings spørsmål som danner grunnlaget for dette studie. Datamaterialet ble behandlet ved en univariat analyse. Gjennomsnittsscore på alle svar er grunnlaget for studiet, men det er brukt standardavvik og median der det var nødvendig i forhold til oppgavens problemstilling. Det ble også brukt differanse mellom høyeste og laveste gjennomsnittsscore på alle kategorier for å finne ut om det var variasjoner i region, kjønn, alder, fartstid og aktivitetsnivå. Det ble en høy svarandel og et representativt utvalg (84,6%).

3.10. Analyse av data

Det valgte datamaterialet ble analysert i første omgang via Easyquest sin automatiske opptelling i programmet. Deretter ble dette kryssjekket ved å importere datamaterialet fra Easyquest sin server til programmet SPSS. Her ble det regnet ut gjennomsnitt og standardavvik en gang til med nesten nøyaktig de samme resultatene. Resultatene ble manuelt lagt inn i Excel fra SPSS for å lage diagrammer og tabeller som etter dette ble overført til Word som er programmet som er brukt til å skrive selve oppgaven. Grunnen til at jeg valgte Excel og ikke SPSS for analyse var at jeg er godt kjent med Excel som arbeidsverktøy. Det jeg brukte av SPSS gjorde meg usikker med et så stort datamateriale og jeg valgte å ikke disponere tiden for å lære meg et nytt analyseprogram.

3.11. Tolkning av data

Johannesen m.fl (2016) sier at analyse av kvantitative data dreier seg ikke bare om statistiske teknikker, her er det elementer av kreativitet, ikke minst hvordan data tolkes (Johannesen A., Tuft P., A., & Christoffersen L., 2016 s. 239) Jeg har tolket dataene etter beste evne. Jeg har også hatt innspill fra flere andre slik at jeg har prøvd å ikke fortolke resultatene i min retning av forforståelse eller ønske om hvordan dette skal henge sammen.

3.12. Fremstilling av data

Resultatene er fremstilt i form av diagrammer og tabeller. Dette for å gi en mest mulig oversiktlig oppgave og for å kunne sammenligne datamateriell. Variablene kjønn ble delt inn

etter mann – kvinne. Region etter Nord-Norge, Trøndelag, Øst, Vest og Møre. Dette ble delt av fornuftige årsaker for å sammenligne funnene. Alder ble delt inn fra 13-17 år, 18-25 år, 26-43 år og 44+. Fartstid ble delt inn fra <2 år, 2 – 2,5 år, 3 - 3,5 år, 4 - 5,5 år, 6 - 9,5 år og over 10 år. Aktivitetsnivå ble delt inn fra <2 timer, 2 – 2,5 timer, 3 – 3,5 timer og over 4 timer. Disse variablene ble delt inn slik at det ca. var like mange respondenter i hver gruppe (så langt det lot seg gjøre). Dataene er presentert slik at hvert enkelt spørsmål gjennomgås med alle svar fordelt etter skaleringen fra 1-6 i et diagram. Alle 5 variabler er også fremstilt i diagram. Gjennomsnitt og standardavvik er utregnet, samt differansen mellom høyeste og laveste gjennomsnittsscore blant de ulike kategoriene er nevnt hvis denne er signifikant eller man ser trender eller andre endringer det er verd å bemerke i diagrammet. Alle kategorier med avvik større enn 1 poeng.

3.13. Validitet

Et sentralt spørsmål er hvor godt, eller relevant datamaterialet representerer fenomenet eller i dette tilfellet problemstillingen til studiet. Det skilles mellom begrepsvaliditet, intern validitet og ytre validitet (Johannessen A., Tuft P., A., & Christoffersen L., 2016 s. 66).

3.13.1. Begrepsvaliditet

Jeg har undersøkt hva som motiverer en Taekwon-Do instruktør og jeg mener at spørsmålene er relevante opp mot denne problemstillingen. Ved å ta gjennomsnittet av respondentenes svar, samt å se dette opp mot standardavvik, vil jeg få et klarere bilde av hva som motiverer en Taekwon-Do instruktør og om det er ulikheter blant de ulike kategoriene (gruppene som respondentene ble delt inn i). Jeg har ingen kontrollgruppe for å kunne måle validiteten ytterligere.

3.13.2. Intern validitet

Det er ikke relevant for problemstillingen å påvise årsakssammenhenger eller kjøre en bivariat analyse. Grunnet oppgavens omfang er det ikke ønskelig å se på om for eksempel om alder og fartstid (antall år som instruktør) er en mulig årsakssammenheng selv om dette kunne ha gitt et ytterligere dypdykk i motivasjonen til en Taekwon-Do instruktør.

3.13.3. Ytre validitet

Undersøkelsen har ingen ytre validitet. Den kan ikke overføres til andre land eller andre organisasjoner. Undersøkelsen er en tverrsnittanalyse som viser instruktørens motivasjon akkurat når de svarte på spørsmålene. Det er ikke mulig å si at dette er riktige resultater frem i tid.

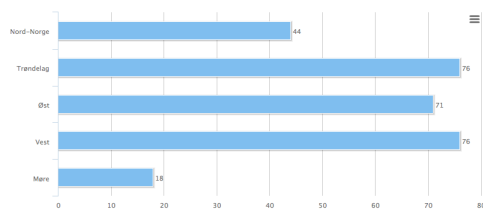
3.14. Reliabilitet

Reliabilitet betyr pålitelighet, og handler om at målinger må utføres korrekt, og at eventuelle feilmarginer angis (Dalland, 2012, s. 52). Det er en del feilmarginer som nevnt tidligere i kapitlet og det er ikke kjørt Cronbachs Alpha, grunnet oppgavens størrelse. Jeg mener at oppgaven allikevel har god reliabilitet hvis tidligere nevnte feilmarginer tas i betraktning.

4.0 Resultat

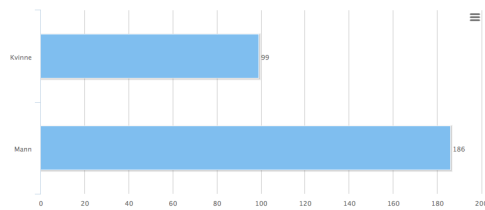
I dette kapittelet presenteres resultatene fra spørreundersøkelsen. Resultater fra de demografiske spørsmålene gjennomgås først. Deretter presenteres tallene for hvert enkelt spørsmål som inkluderer alle de 285 ulike svarene fordelt fra 1-6, samt fordelingen på de ulike variablene region, kjønn, alder, fartstid og aktivitetsnivå. Disse er fremstilt i diagramform slik at det er enklere å se variasjoner i respondentenes svar. Variablene er nevnt i tekst hvis det er signifikante endringer, en synlig trend fra en variabel til en annen eller endringer som kan være viktig å nevne. Gjennomsnittsscore og standardavvik er nevnt på alle spørsmål og inndelt i 3 kategorier (høy 10 stk, middels 15 stk, lavt 10 stk) etter hvor de befinner seg totalt blant alle svar sortert etter høyest score. Dette gjør diskusjonsdelen av oppgaven mindre slik at det passer til oppgavens totale omfang. Så vises tabellene som presenterer resultatene fra alle 35 skalerings spørsmål. Denne er sortert etter både høyest gjennomsnittsverdi og deretter høyest standardavvik. Avvik i poeng fra høyest til lavest gjennomsnittsscore på alle kategorier ligger helt sist. Her er avvik større enn 1 markert i rødt, som anses som signifikant sammenlignet med resten av resultatene. Region, kjønn, alder, fartstid og aktivitetsnivå kalles i denne oppgaven variabler, og inndelingene i de ulike variablene (eks. kjønn mann-kvinne) kalles kategorier. De totale gjennomsnittstabellene for alle variabler sortert etter høyest score ligger som vedlegg 5. Det ble sendt ut spørreskjema til totalt 337 personer. Av disse svarte 285 personer, noe som gir en svarprosent på 84,6. Dette er en høy svarprosent for en slik kvantitativ undersøkelse og gjør oppgaven generaliserbar i forhold til den totale populasjonen (Johannessen A., Tufte P., A., & Christoffersen L., 2016 s. 242).

4.1. Region



Diagrammet viser god geografisk spredning. Møre er regionen som er desidert minst i forhold til antall aktive Taekwon-Do utøvere og har dermed færre respondenter. Det samme gjelder Nord-Norge som er spredd over et stort geografisk område, men har færre medlemmer og dermed færre instruktører, enn resten av regionene Trøndelag, Vest og Øst.

4.2. Kjønn



NTN har om lag 35 % kvinner totalt og dette gjenspeiler også instruktørmassen. I studien er det 35 % kvinner og 65 % menn som gjenspeiler populasjonen nesten helt nøyaktig.

4.3. Alder

Av de som har svart på undersøkelsen ligger alderen mellom 13 – 62 år. Gjennomsnittlig alder er 31,88 år og medianen er 30 år. Inndeling kategorier:

13-17 år	57 respondenter
18-25 år	69 respondenter
26-43 år	84 respondenter
44 år +	75 respondenter

4.4. Fartstid

Fartstid (hvor lenge de har vært instruktør) blant respondentene varierte fra 0,5 – 30 år. Gjennomsnittstid som instruktør var 6,28 år. Median 4 år. Inndeling kategorier:

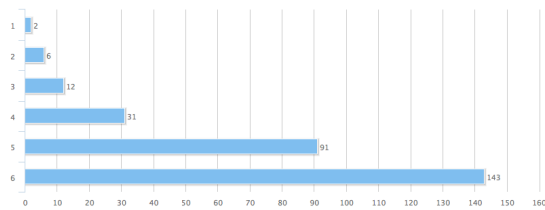
Under 2 år	35 respondenter
2 – 2,5 år	51 respondenter
3 – 3,5 år	43 respondenter
4 – 5,5 år	49 respondenter
6 – 9,5 år	46 respondenter
10 år +	61 respondenter

4.5. Aktivitetsnivå

Hvor mye instruktørene underviste per uke varierte fra 0,5 – 8 timer. Gjennomsnitt er 2,45 timer og median er 2 timer. Inndeling kategorier:

Under 2 timer per uke	104 respondenter
2 – 2,5 timer per uke	68 respondenter
3 – 3,5 timer per uke	67 respondenter
Over 4 timer per uke	46 respondenter

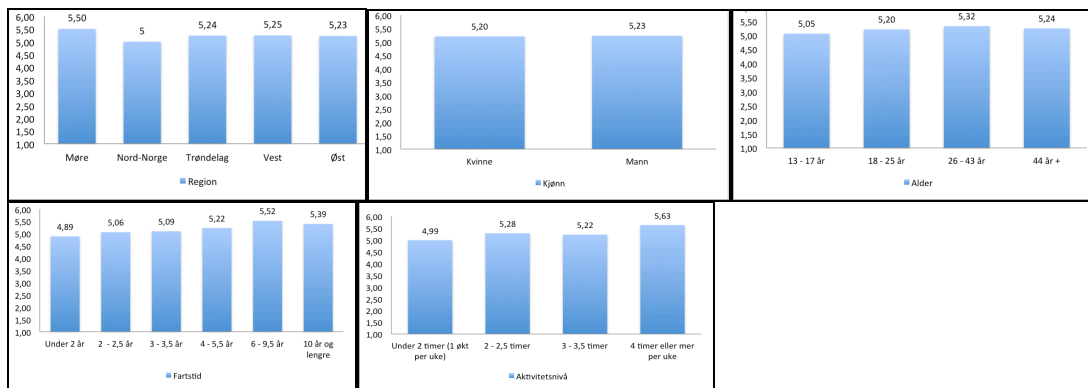
1. Jeg underviser fordi jeg liker det.



Gjennomsnitt 5,22 - plassering i rangert liste 5

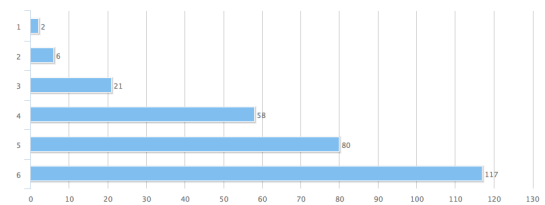
Standardavvik 1,02 - plassering i rangert liste 31

Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.



Region Møre skiller seg marginalt ut fra resten i forhold til at de underviser fordi instruktøren liker det. Det kan leses som at instruktørene liker å undervise desto lengre de har holdt på (fartstid) og desto mer de bidrar (aktivitetsnivå). Det er allikevel verd å bemerke at det er små forskjeller.

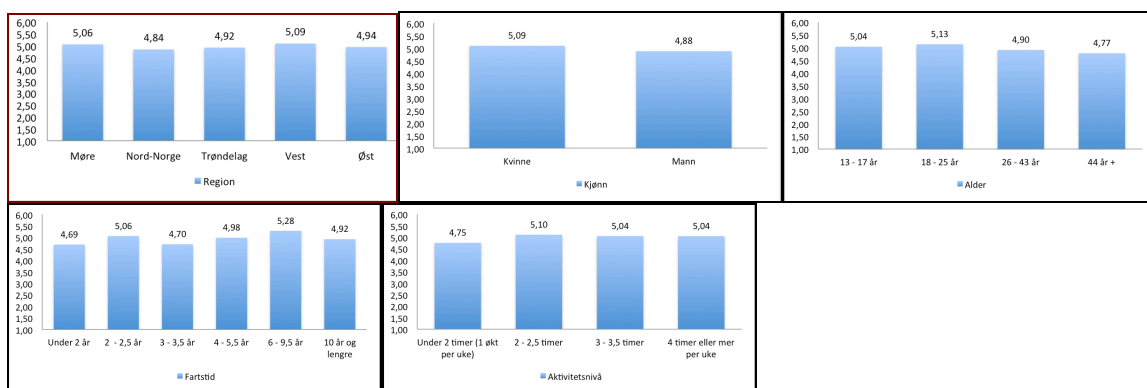
2. Jeg underviser fordi jeg ønsker å mestre oppgavene som instruktør



Gjennomsnitt 4,97 – plassering i rangert liste 8

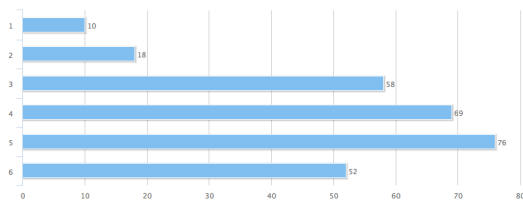
Standardavvik 1,10 – plassering i rangert liste 28

Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.

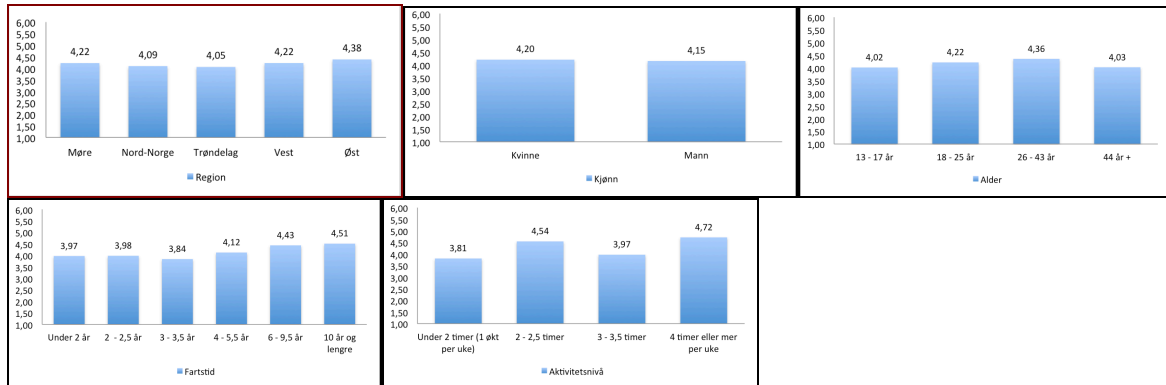


I forhold til å mestre oppgavene som instruktør kan det ikke leses av noen signifikante endringer verken blant variablene eller kategorier. Det eneste som kan bemerkes at det de som har lavest aktivitetsnivå og kortest fartstid er marginalt minst enige i denne påstanden.

3. Jeg underviser da jeg vet jeg kommer til å lykkes som instruktør når jeg står foran gruppen

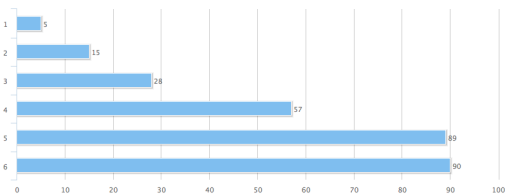


Gjennomsnitt 4,20 – plassering i rangert liste 25
 Standardavvik 1,32 – plassering i rangert liste 14
 Middels gjennomsnittsscore. Middels std.avik.

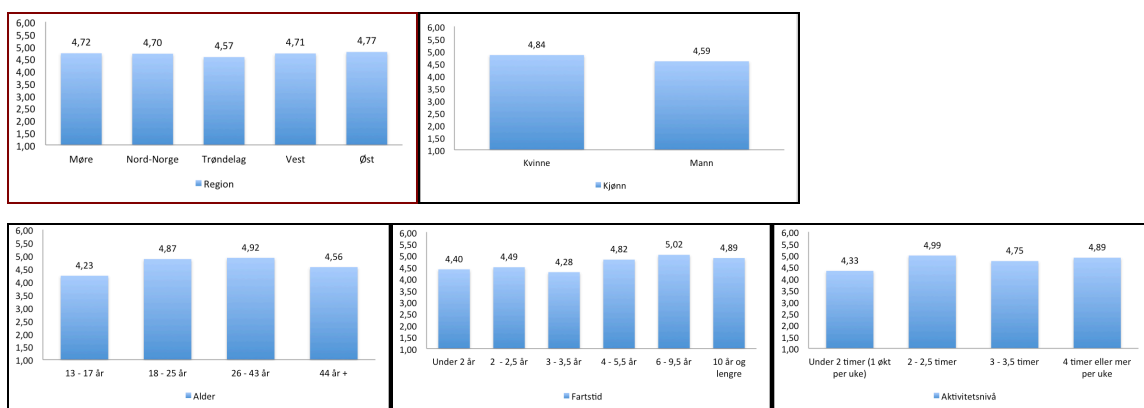


De som har undervist lengst (fartstid) underviser i større grad fordi at de vet kommer til å lykkes foran gruppen og desto mer man bidrar (aktivitetsnivå), desto mer forventer man å lykkes. Det bør bemerkes at det er noen ujevnheter i diagrammene.

4. Jeg underviser fordi det sosiale miljøet er viktig for meg

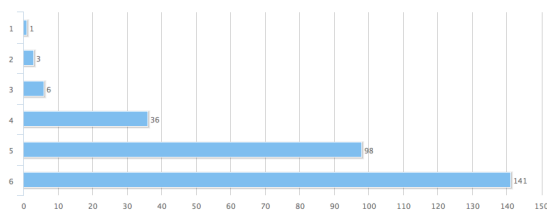


Gjennomsnitt 4,69 – plassering i rangert liste 16
 Standardavvik 1,26 – plassering i rangert liste 18
 Middels gjennomsnitt. Middels standardavvik.

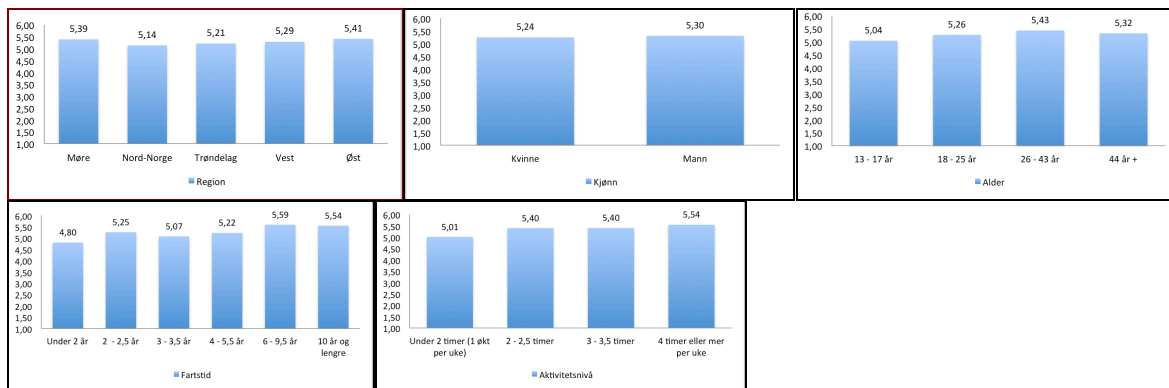


Det som skiller seg ut marginalt her er at de yngste instruktørene er minst enige i påstanden om at de underviser for det sosiale miljøet. De som bidrar minst synes det sosiale miljøet er mindre viktig enn de som underviser mer.

5. Jeg underviser fordi jeg føler jeg har noe å bidra med

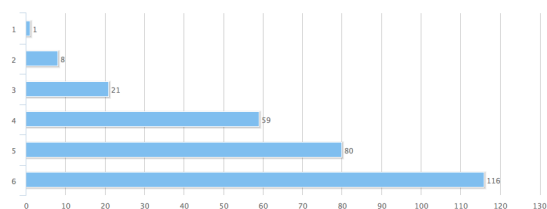


Gjennomsnitt 5,28 – plassering rangert liste 2
Standardavvik 0,88 – plassering rangert liste 35
Høy gjennomsnittscore. Lavt standardavvik.

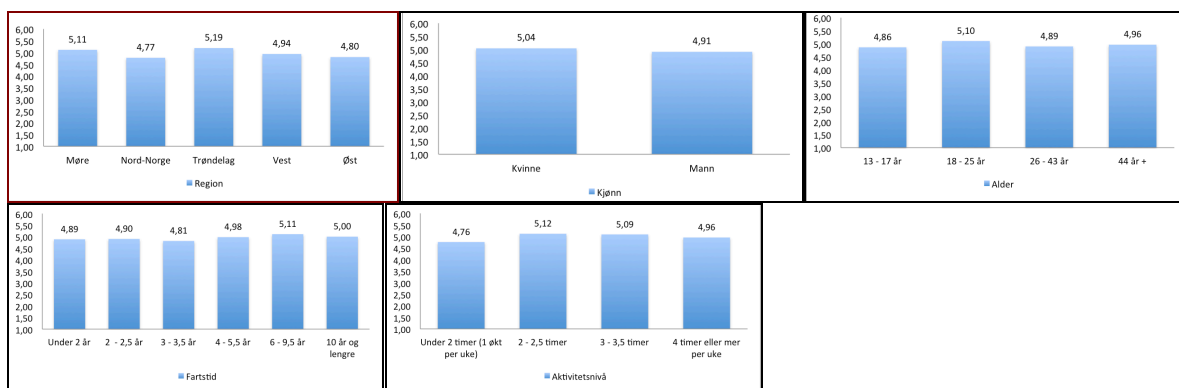


Region Nord-Norge er marginalt mindre enig i påstanden enn resten. Den yngste aldersgruppen er marginalt mindre enig i påstanden enn de instruktørene som er eldre. Desto lengre man har holdt på, desto mer føler man at man har noe å bidra med, selv om diagrammet har noe ujevn stigning.

6. Jeg underviser fordi jeg ønsker å gi noe tilbake til NTN

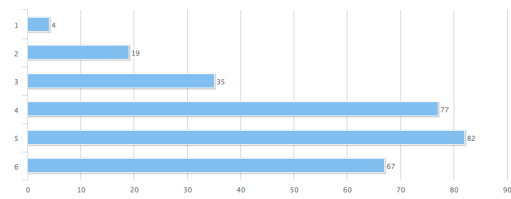


Gjennomsnitt 4,95 – Plassering rangert liste 11
Standardavvik 1,10 – Plassering rangert liste 27
Middels gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik

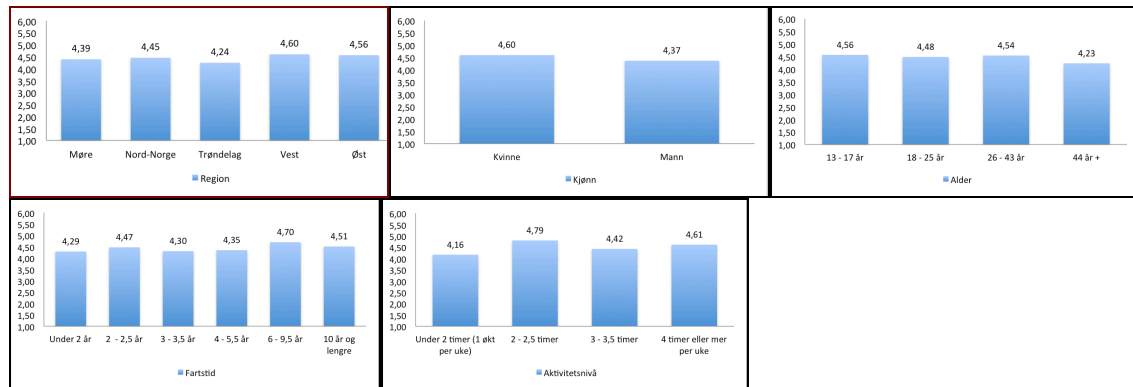


Her viser det seg at instruktørene i region Trøndelags underviser i marginalt større grad fordi de vil gi mest tilbake til NTN og at dette er marginalt viktigst for aldersgruppen 18-25 år. Det er en marginal endring på at desto høyere aktivitetsnivå, desto mer ønsker de å gi tilbake.

7. Jeg underviser da jeg forventer å oppleve mestring i instruktørrollen

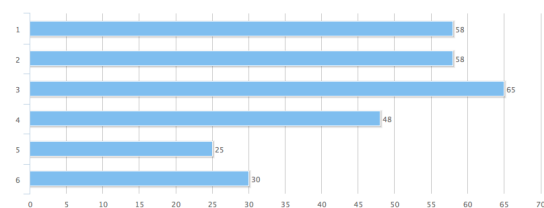


Gjennomsnitt 4,46. Plassering rangert liste 21
Standardavvik 1,24. Plassering rangert liste 21
Middels gjennomsnittscore. Middels std.avvik.

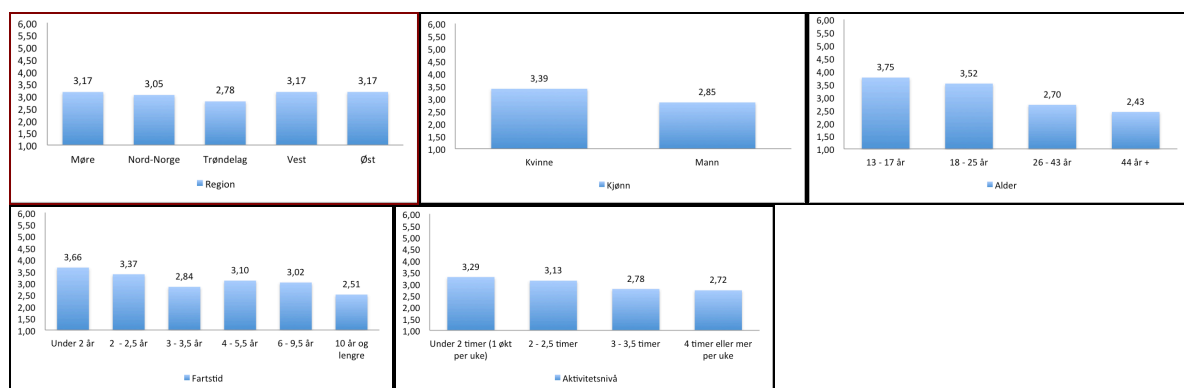


De som er minst enige i påstanden om at de underviser fordi de forventer å oppleve mestring er de eldste instruktørene, de som har undervist i kortest tid og de som underviser minst.

8. Jeg underviser fordi jeg får en attest og en bedre CV som jeg kanskje får bruk for senere

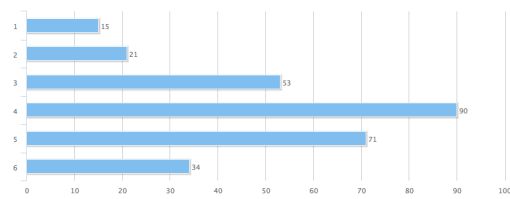


Gjennomsnitt 3,05 plassering på rangert liste 30.
Standardavvik 1,58 plassering på rangert liste 2.
Lav gjennomsnittscore. Høyt standardavvik.



Instruktørene i Trøndelag er minst enige i påstanden om at de underviser fordi de får en CV og attest. Menn er marginalt mindre interessert i dette enn kvinner. Desto eldre instruktørene er og jo lengre fartstid, desto signifikant mindre er dette av interesse. Jo mer instruktørene underviser, desto mindre enige blir de i påstanden.

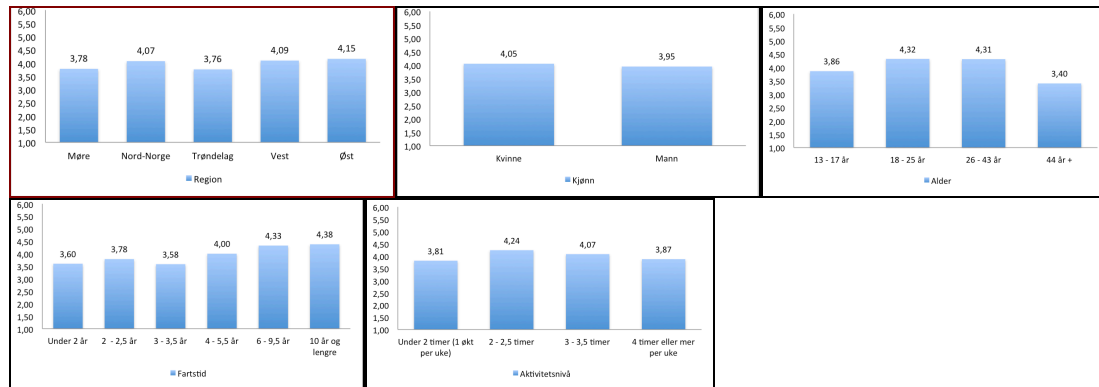
9. Jeg underviser fordi jeg opplever at jeg er dyktig



Gjennomsnitt 4, plassering rangert liste 26.

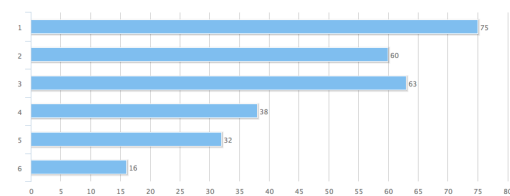
Standardavvik 1,30 plassering rangert liste 15

Lav gjennomsnittsscore. Middels standardavvik.



Region Trøndelag og Møre er minst enige i denne påstanden. Den eldste aldersgruppen har en tydelig reduksjon av deres interesse av å undervise i forbindelse med deres opplevelse av å være dyktig sammenlignet med resten av aldersgruppene. Desto lengre fartstid desto mer opplever instruktørene at de er dyktig.

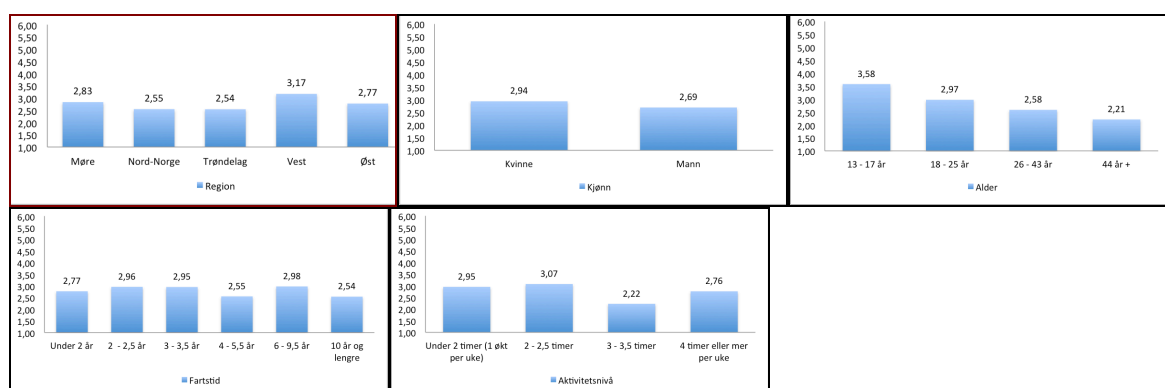
10. Jeg underviser fordi jeg ønsker bli oppfattet av andre som flink



Gjennomsnitt 2,79 plassering på rangert liste 31

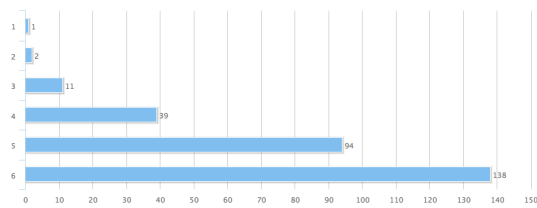
Standardavvik 1,52 plassering på rangert liste 5

Lav gjennomsnittsscore. Høyt standardavvik.



Region Vest skiller seg ut fra resten av regionene i forhold til at de underviser fordi de ønsker å bli oppfattet av andre som flink. Kvinner er mer opptatt av dette enn menn. Desto yngre instruktørene er, desto signifikant viktigere er dette. Fartstid og aktivitetsnivå gir ingen signifikante forskjeller på instruktørenes mening rundt det at de underviser fordi de ønsker å bli oppfattet som flink av andre.

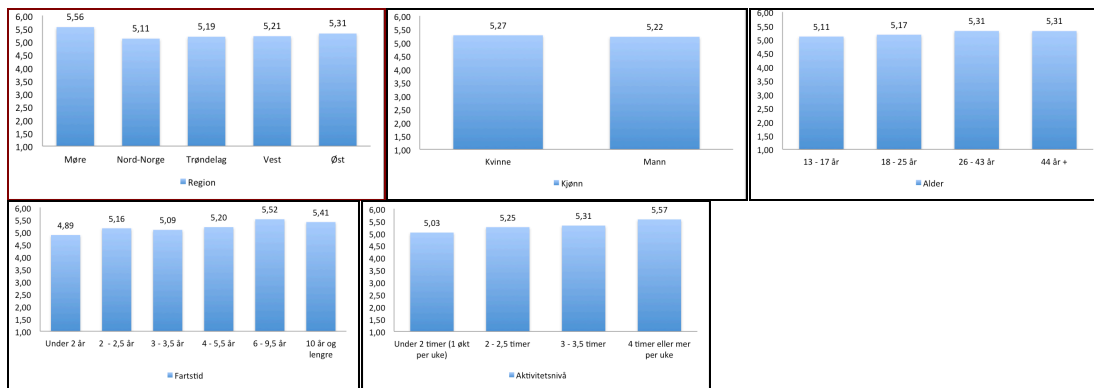
11. Jeg underviser fordi jeg bryr meg om andre



Gjennomsnitt 5,24 plassering rangert liste 4.

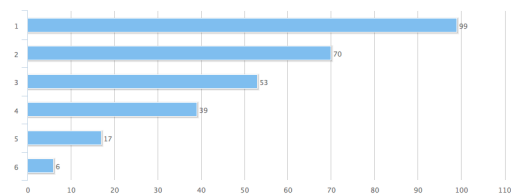
Standardavvik 0,92 plassering rangert liste 34.

Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.



Region Møre skiller seg marginalt ut fra resten av regionene i forhold til at de underviser fordi de bryr seg om andre. Desto eldre instruktørene blir, desto marginalt mer bryr de seg. Hvor mye man bryr seg, øker noe ujevnt i forhold til fartstid, men det er marginale forskjeller i ytterpunktene. Hvor mye man bryr seg øker litt i takt med aktivitetsnivå.

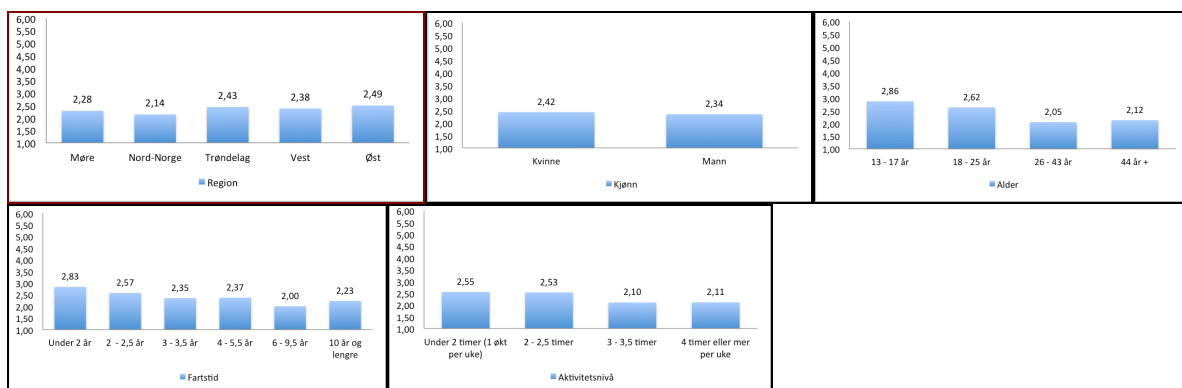
12. Jeg underviser fordi mange andre jeg kjenner gjør det



Gjennomsnitt 2,38 plassering rangert liste 33

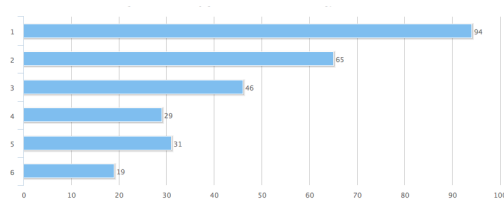
Standardavvik 1,32 plassering rangert liste 10

Lav gjennomsnittsscore. Høyt standardavvik.

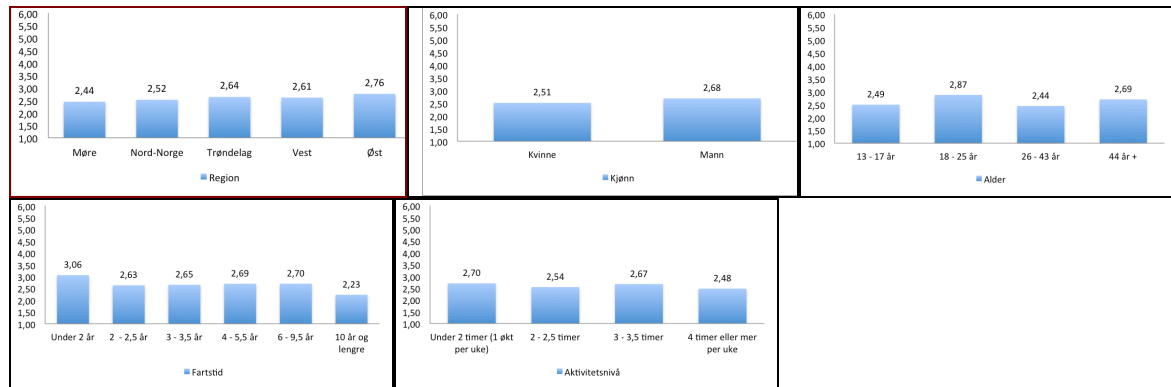


Nord-Norge er minst enig i påstanden om at de underviser fordi mange andre de kjenner gjør det. De som kjenner seg mest enig i påstanden er de yngste instruktørene, de som har kortest fartstid og som underviser minst (uten at det nødvendigvis samsvarer med hverandre). Det er verd å bemerke at det er lave verdier hos alle variabler og kategorier.

13. Jeg underviser fordi jeg ble overtalt av andre til å begynne som instruktør

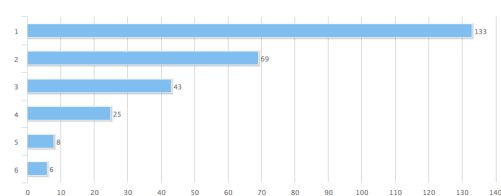


Gjennomsnitt 2,63 plassering på rangert liste 32
Standardavvik 1,60 plassering på rangert liste 1
Lav gjennomsnittscore. Høyt standardavvik.

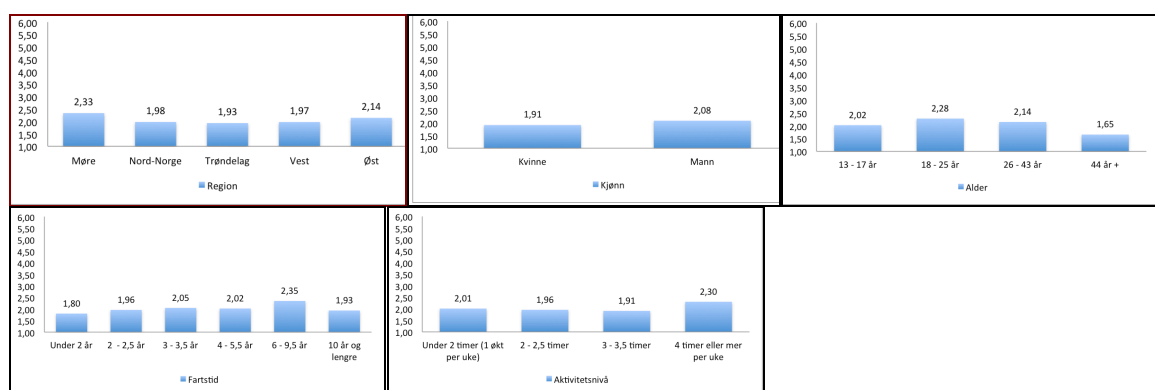


I region Øst opplever instruktørene i marginalt større grad enn resten av regionene at de underviser fordi de ble overtalt av andre til å begynne. Menn marginalt mer enn kvinner. Aldersgruppen 18-25 år, de som underviser minst (aktivitetsnivå) og i kortest tid (fartstid) er marginalt mer enig i påstanden enn resten av kategoriene.

14. Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli bedre enn andre instruktører

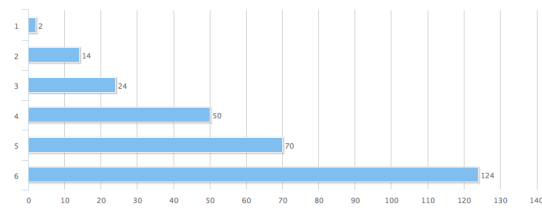


Gjennomsnitt 2,03 plassering rangert liste 35
Standardavvik 1,25 plassering rangert liste 19
Lav gjennomsnittscore. Middels standardavvik.

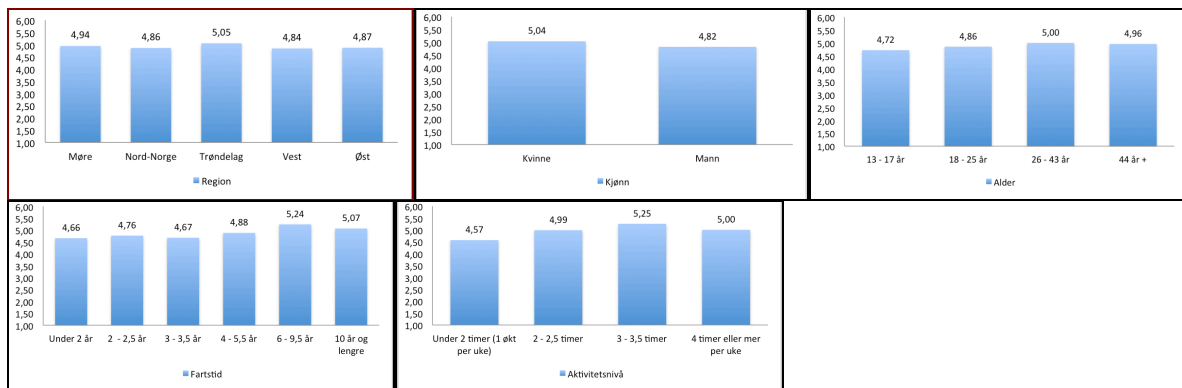


Region Møre underviser i marginalt større grad enn andre for å bli bedre enn andre instruktører. Menn i litt større grad enn kvinner. Aldersgruppen 18-25 år, fartstid mellom 6 – 9,5 år og de som underviser mest gjør dette i større grad fordi de ønsker å bli bedre enn andre instruktører enn resten. Det er verd å bemerke at det er lave verdier hos alle variabler og kategorier.

15. Jeg underviser fordi jeg er stolt av å være en del av NTN

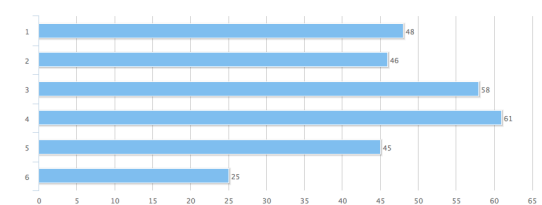


Gjennomsnitt 4,92, plassering på rangert liste 12
Standardavvik 1,23 plassering på rangert liste 22
Middels gjennomsnittscore. Middels std.avvik.

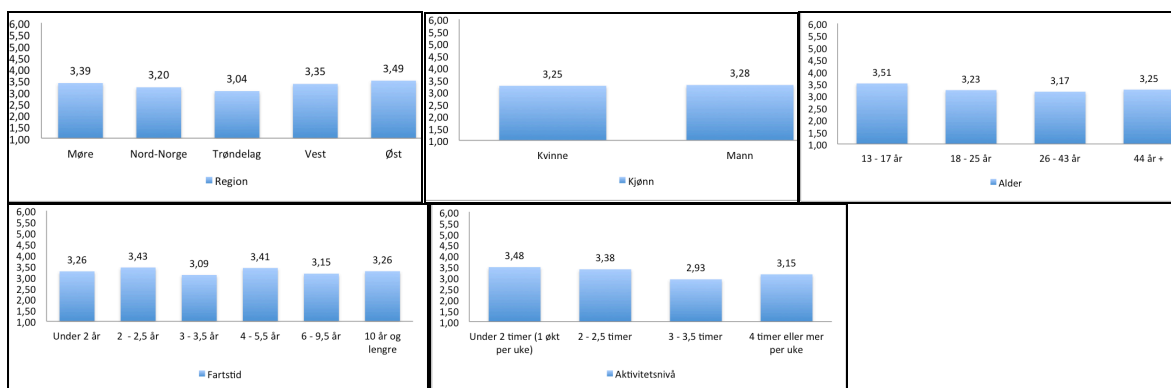


Region Trøndelag underviser marginalt i større grad for de er stolt av å være en del av NTN.
Kvinner marginalt mer enn menn. De som er yngst, har kortest fartstid og underviser minst er mest uenig i denne påstanden.

16. Jeg underviser fordi andre forventer jeg skal gjøre det (klubben, hovedinstruktør...)

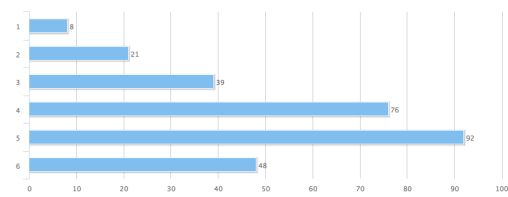


Gjennomsnitt 3,30 plassering rangert liste 29.
Standardavvik 1,55 plassering rangert liste 3
Lav gjennomsnittscore. Høyt standardavvik.



Instruktørene i region Trøndelag kjenner minst på forventningene til andre i forhold til å undervise. De yngste og de som har lavest aktivitetsnivå kjenner marginalt mer på forventningene til andre i forhold til å undervise.

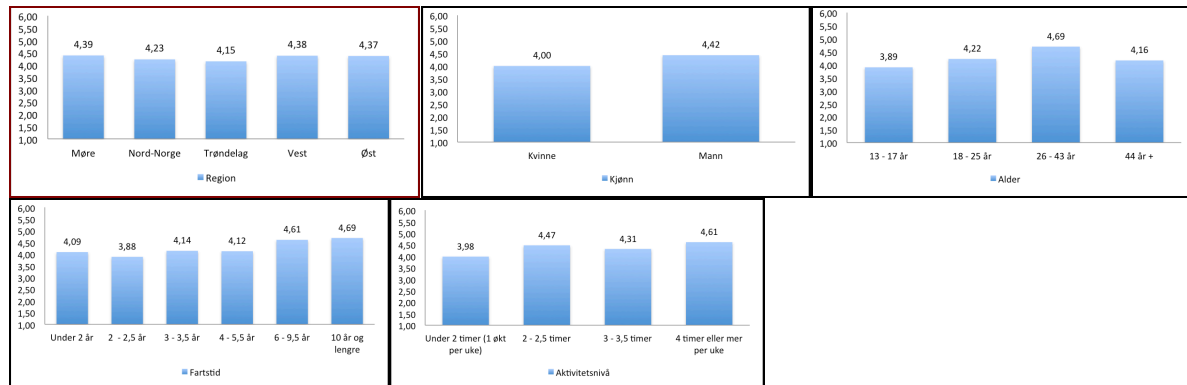
17. Jeg underviser da jeg føler jeg mestrer rollen som instruktør



Gjennomsnitt 4,29 plassering rangert liste 24.

Standardavvik 1,27 plassering rangert liste 16

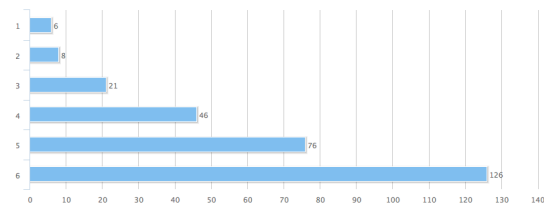
Middels gjennomsnittsscore. Middels std.avvik.



Region Trøndelag kjenner minst på at de underviser fordi de føler de mestrer instruktørrollen.

De som kjenner mest på at de underviser for at de føler de mester rollen er aldersgruppen 26-43 år, de som har lengst fartstid og de som har det høyeste aktivitetsnivået. Menn føler dette mer enn kvinner.

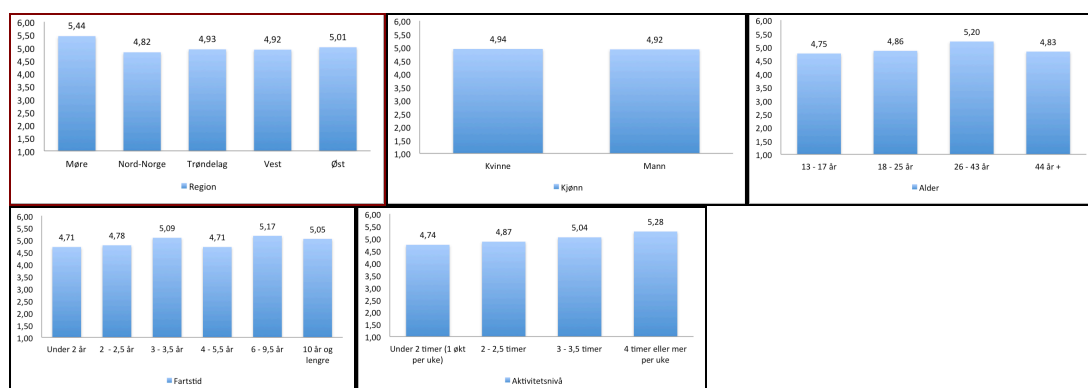
18. Jeg underviser fordi det gleder meg



Gjennomsnitt 4,96 plassering rangert liste 9.

Standardavvik 1,23 plassering rangert liste 23.

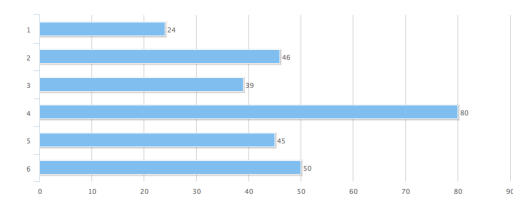
Høy gjennomsnittsscore. Middels standardavvik.



Instruktørene fra region Møre skiller seg ut i forhold til at de underviser fordi det gleder dem.

De som kjenner minst på dette er den yngste alderskategorien, de som har undervist i kortest tid og de som underviser minst. Desto høyere aktivitetsnivå, desto mer underviser instruktørene fordi det gleder dem.

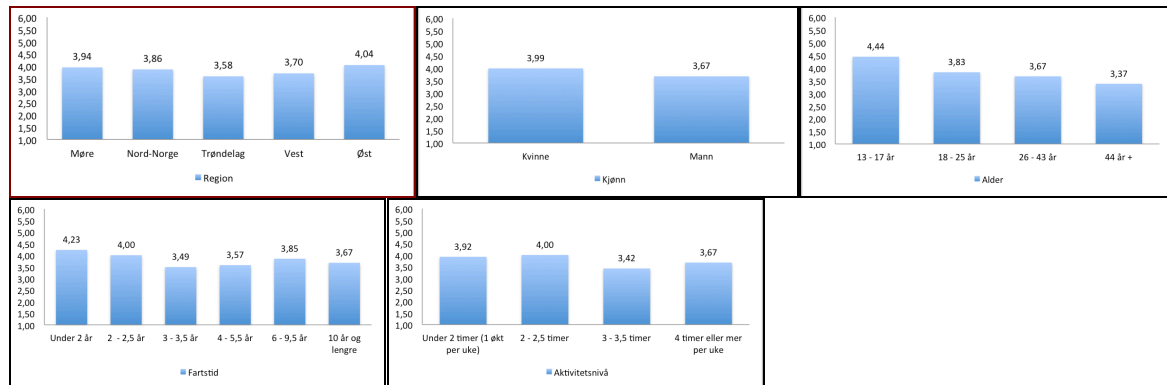
19. Jeg underviser fordi jeg vil komme meg videre i Taekwon-Do systemet



Gjennomsnitt 3,80 plassering rangert liste 27.

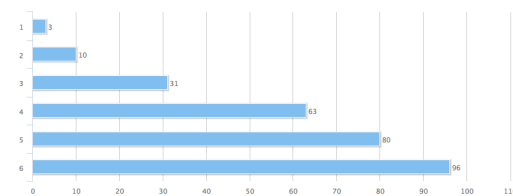
Standardavvik 1,54 plassering rangert liste 4.

Lav gjennomsnittsscore. Høyt standardavvik.



Instruktørene i region Trøndelag kommer lavest ut i forhold til at de underviser for å komme seg videre i Taekwon-Do systemet. Kvinner, de yngste instruktørene og de som har undervist i kortest tid ønsker i større grad å undervise for å komme seg videre i Taekwon-Do systemet. De eldste instruktørene er signifikant minst enig i denne påstanden i forhold til de yngste instruktørene.

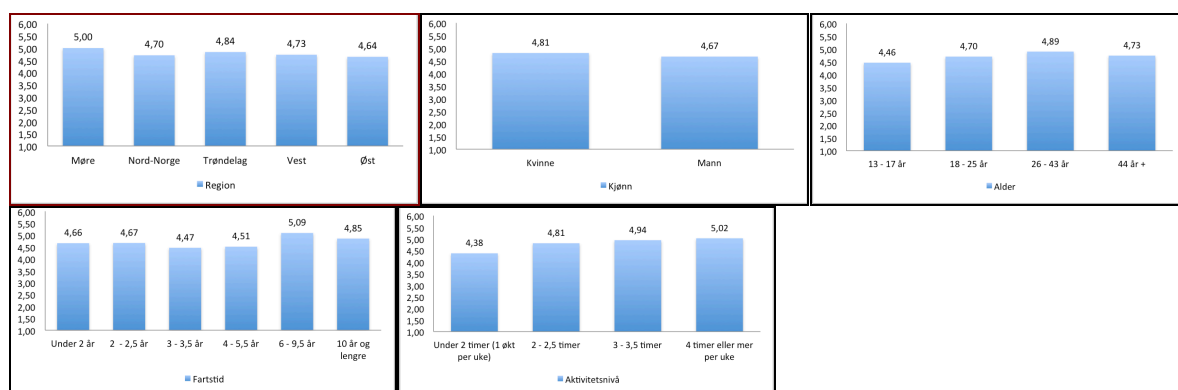
20. Jeg underviser fordi jeg blir inspirert av oppgaven



Gjennomsnitt 4,75 plassering rangert liste 15.

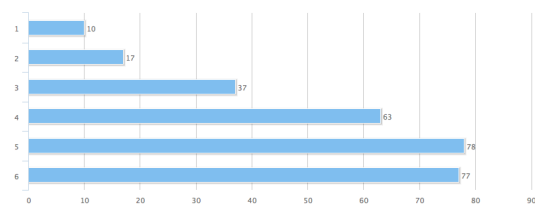
Standardavvik 1,20 plassering rangert liste 24.

Middels gjennomsnittsscore. Middels std. avvik.

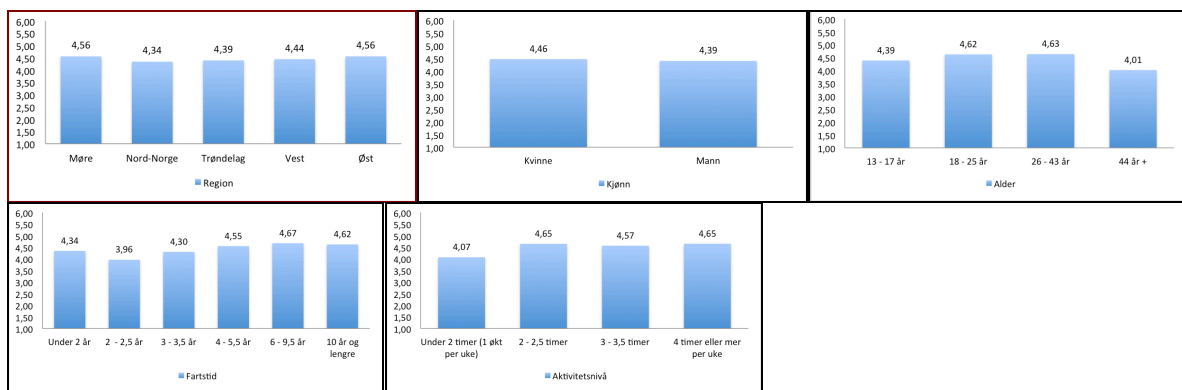


Instruktørene i region Møre underviser i marginalt større grad enn resten for de føler at de blir inspirert av oppgaven. Desto mer man underviser (aktivitetsnivå), desto mer inspirert er instruktørene av oppgaven. De yngste instruktørene og de som har kortest fartstid er minst enige i denne påstanden.

21. Jeg underviser fordi jeg kan være meg selv i instruktørrollen

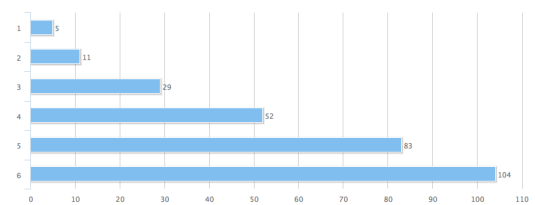


Gjennomsnitt 4,46 plassering rangert liste 20
Standardavvik 1,36 plassering rangert liste 9
Middels gjennomsnittscore. Høyt standardavvik.

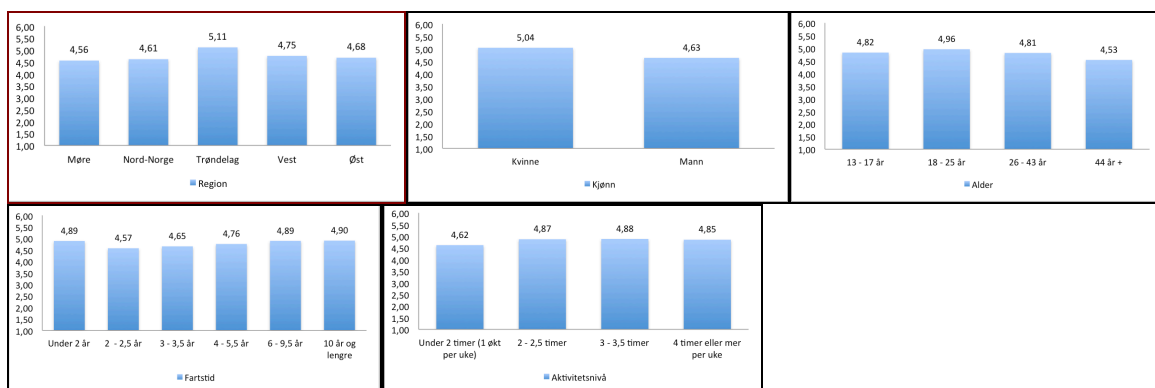


Den eldste aldersgruppen, de som har undervist mellom 2 – 2,5 år og de som har lavest aktivitetsnivå mener minst at de underviser fordi de kan være seg selv i rollen. Ingen variabler eller kategorier skiller seg ut i forhold til å være enig i denne påstanden.

22. Jeg underviser fordi jeg har dyktige rollemodeller jeg kan lære av

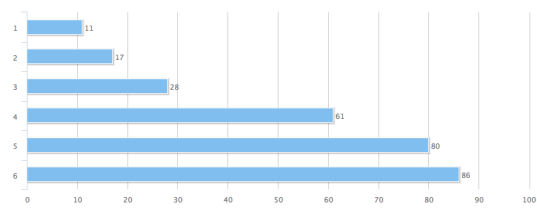


Gjennomsnitt 4,79 plassering rangert liste 14.
Standardavvik 1,25 plassering rangert liste 20.
Middels gjennomsnittscore. Middels std.avvik.



Instruktørene i Trøndelag skiller seg ut og mener de underviser fordi de har dyktige rollemodeller de kan lære av. Kvinner mener dette i større grad enn menn. De som er minst enige i denne påstanden er den de eldste instruktørene og de som underviser minst.

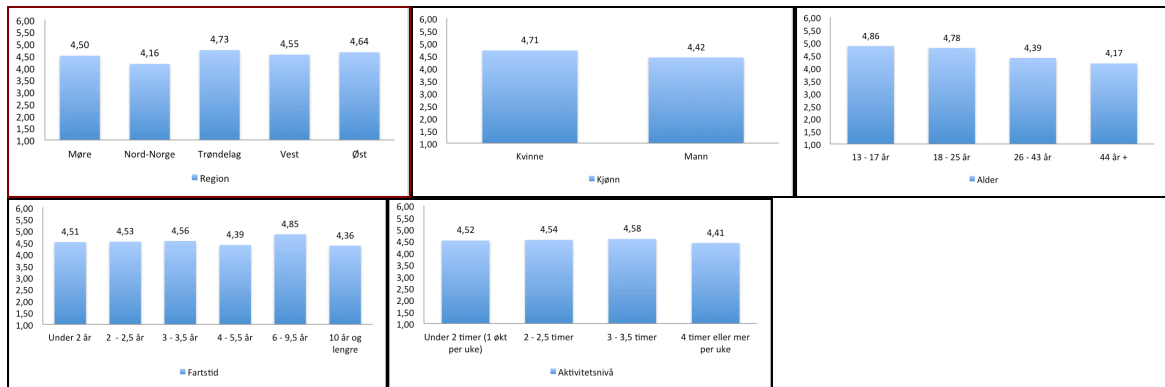
23. Jeg underviser fordi jeg føler meg akseptert i miljøet



Gjennomsnitt 4,55 plassering rangert liste 19.

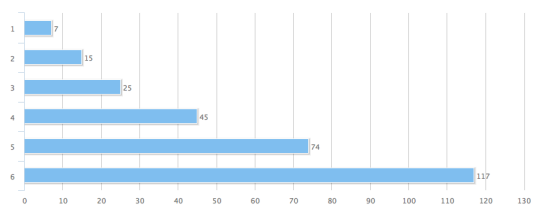
Standardavvik 1,37 plassering rangert liste 8

Middels gjennomsnittscore. Høyt standardavvik.



Region Trøndelag underviser i marginalt større grad fordi de føler seg akseptert i miljøet. Region Nord-Norge minst. Kvinner i større grad enn menn. Desto eldre instruktørene er desto mindre underviser de for at de føler seg akseptert i miljøet. Ingen tydelige forskjeller eller trender på aktivitetsnivå eller fartstid.

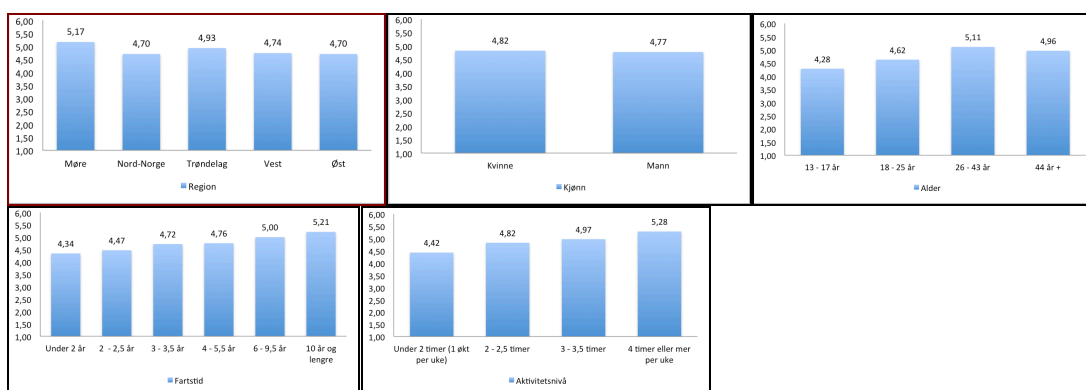
24. Jeg underviser fordi jeg får energi tilbake



Gjennomsnitt 4,82 plassering rangert skala 13.

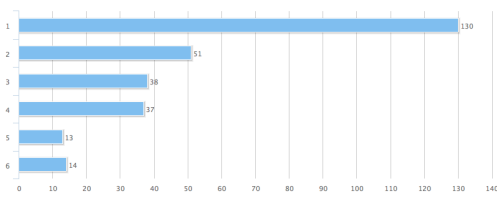
Standardavvik 1,33 plassering rangert skala 13.

Middels gjennomsnittscore. Middels std.avvik.



Instruktørene i region Møre skiller seg ut med at de underviser i marginalt større grad fordi de får energi tilbake. Lengre fartstid og høyere aktivitetsnivå gjør at instruktørene blir mer og mer enig i påstanden. Meningen øker også signifikant ved alder med en liten dropp for den eldste instruktørgruppen.

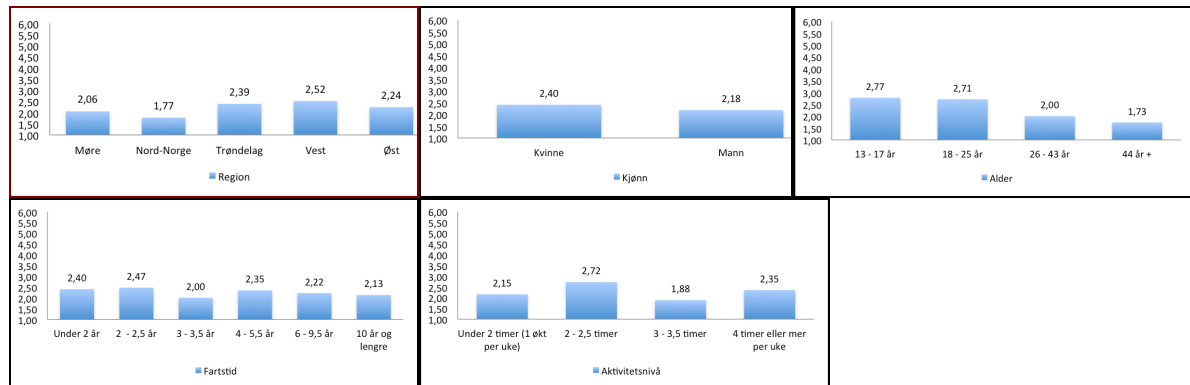
25. Jeg underviser fordi jeg får goder fra klubben som lønn, midler til reise, fri avgift...



Gjennomsnitt 2,27 plassering rangert liste 34

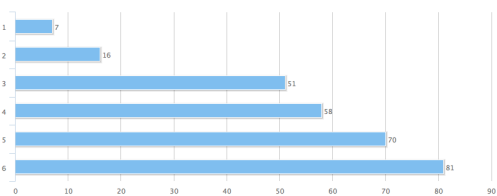
Standardavvik 1,50 plassering rangert liste 6

Lav gjennomsnittscore. Høyt standardavvik.



Instruktørene i Vest underviser i marginalt større grad på grunn av goder enn resten og region Nord-Norge skiller seg ut med en signifikant lavere score. Kvinner i noe større grad enn menn. Desto eldre instruktørene er desto signifikant mindre viktig er dette. Ingen tydelig trend i forhold til fartstid eller aktivitetsnivå. Det bør bemerkes at det er lave scorere.

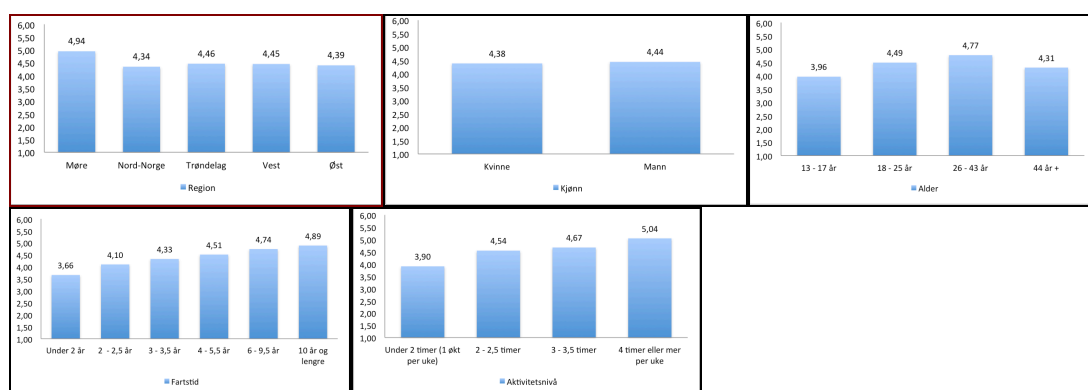
26. Jeg underviser fordi jeg brenner for det



Gjennomsnitt 4,45 plassering rangert liste 22.

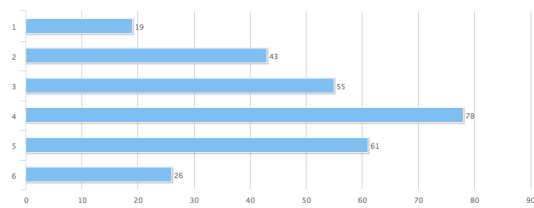
Standardavvik 1,35 plassering rangert liste 12

Middels gjennomsnittscore. Middels std.avvik.



Instruktørene i region Møre skiller seg ut med at de underviser i større grad enn resten fordi de brenner for det. Jo eldre man blir, lengre fartstid man innehar og jo mer man bidrar øker instruktørenes mening om at de underviser for at de brenner for det (liten nedgang for den eldste instruktørkategorien). Spesielt fartstid og aktivitetsnivå endrer seg signifikant desto lengre man har hold på og desto mer man underviser.

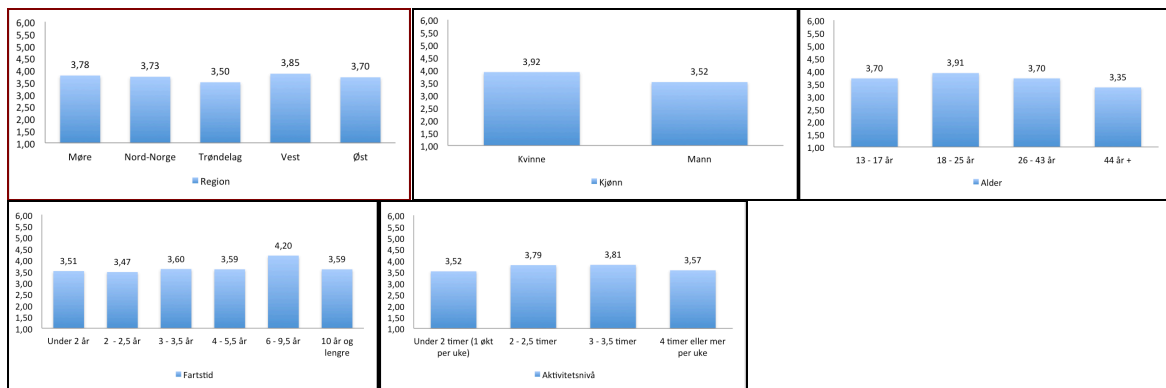
27. Jeg underviser fordi det er viktig for meg å oppleve situasjoner der jeg lykkes



Gjennomsnitt 3,70 plassering rangert liste 28.

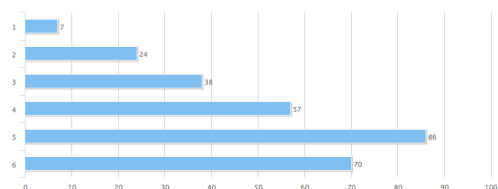
Standardavvik 1,38 plassering rangert liste 7.

Lav gjennomsnittscore. Høyt standardavvik.



Region Trøndelag er minst enig i denne påstanden. Kvinner underviser fordi det er viktig å oppleve situasjoner der de lykkes i større grad enn menn. Den eldste instruktørkategorien er minst opptatt av dette. I forhold til aktivitetsnivå er det de som har holdt på mellom 6 – 9,5 år som er mest enig i påstanden og fartstid de som underviser mellom 3 – 3,5 timer.

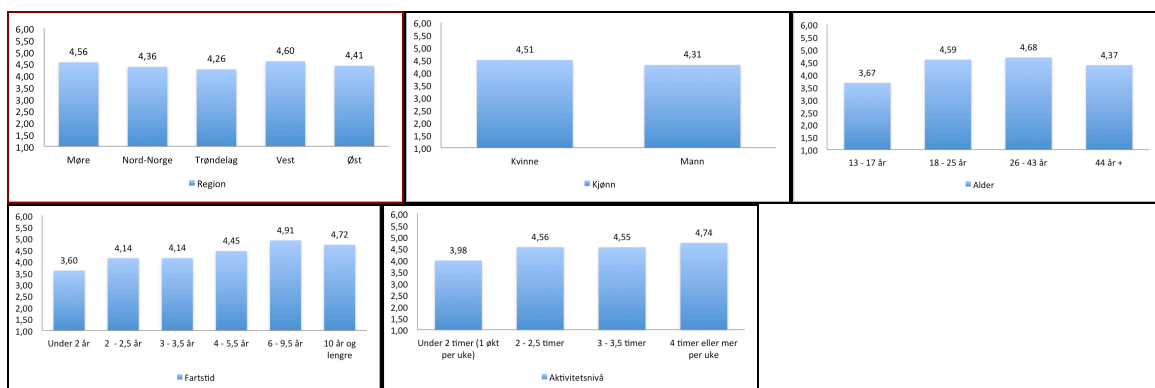
28. Jeg underviser fordi jeg opplever mange ”gylne øyeblikk”



Gjennomsnitt 4,42 plassering rangert skala 23.

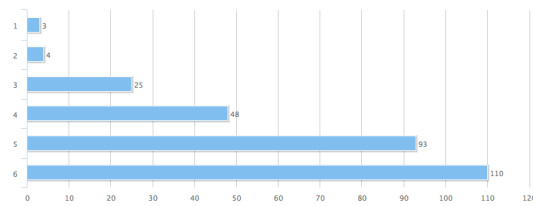
Standardavvik 1,35 plassering rangert skala 11.

Middels gjennomsnittscore. Middels std.avvik.

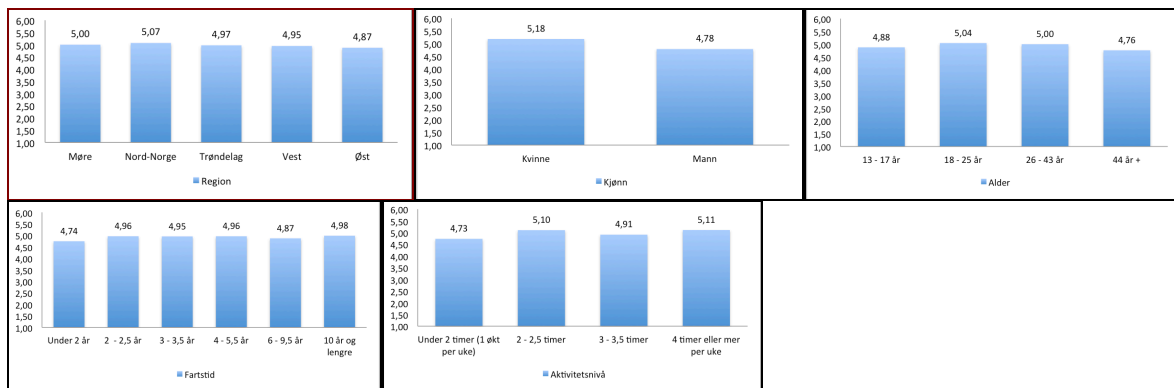


Instruktørene i Trøndelag er minst enige i denne påstanden. Menn mer uenig enn kvinner. Desto lengre fartstid eller aktivitetsnivå øker instruktørens mening om at de underviser fordi de opplever mange ”gylne øyeblikk”. De yngste instruktørene er minst enige i påstanden og det er en signifikant endring til aldersgruppen 26 – 43 år som er mest enige i påstanden.

29. Jeg underviser fordi jeg ønsker å utvikle meg videre

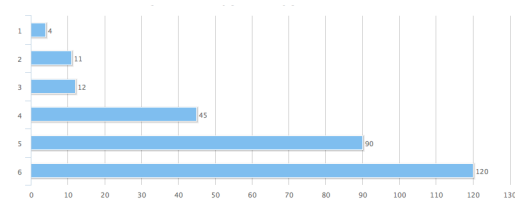


Gjennomsnitt 4,96 plassering rangert liste 10.
Standardavvik 1,10 plassering rangert liste 29.
Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.

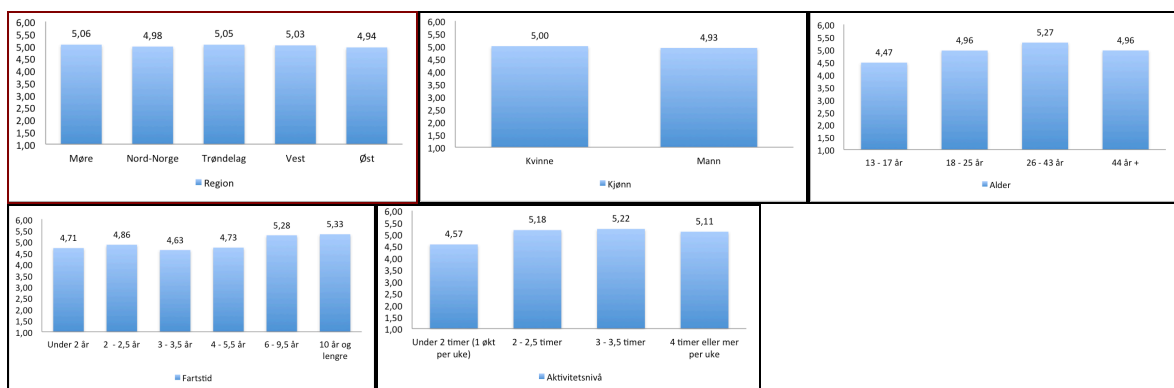


Instruktørene i Nord-Norge er marginalt mer enige i påstanden enn menn. Kvinner underviser fordi de ønsker å utvikle seg videre i marginalt større grad enn menn. I forhold til fartstid og aktivitetsnivå er det ujevne resultater, men i ytterkant av skalaen øker enigheten med økt tid som instruktør og antall timer undervisning per uke.

30. Jeg underviser fordi jeg har verdier jeg ønsker å formidle til andre

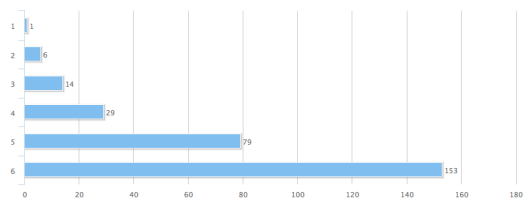


Gjennomsnitt 5,01 plassering rangert liste 7.
Standardavvik 1,16 plassering rangert liste 26.
Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.



De yngste instruktørene og de med kortest fartstid og de som underviser færrest timer, er minst enige i denne påstanden. Aldersgruppen 26-43 år er signifikant mer enig i påstanden enn resten av aldersgruppene. De to aldersgruppene som har undervist lengst underviser i større grad fordi de har verdier de ønsker å formidle til andre.

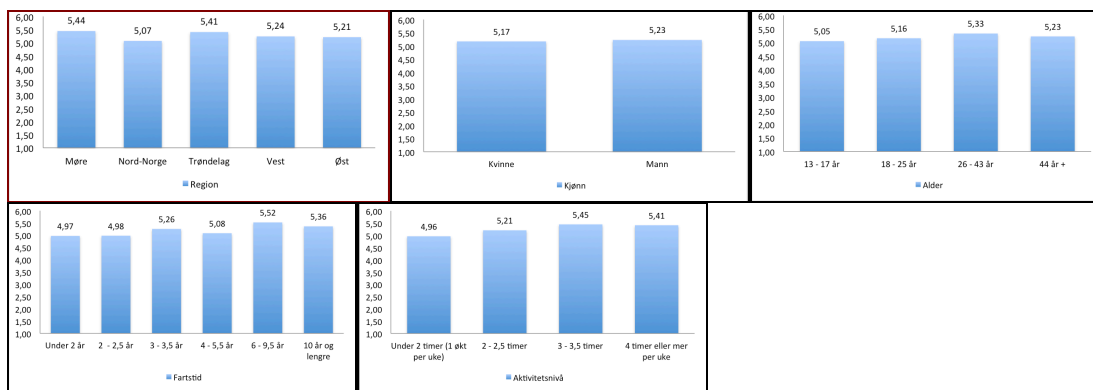
31. Jeg underviser fordi jeg ønsker å hjelpe andre



Gjennomsnitt 5,26 plassering rangert liste 3.

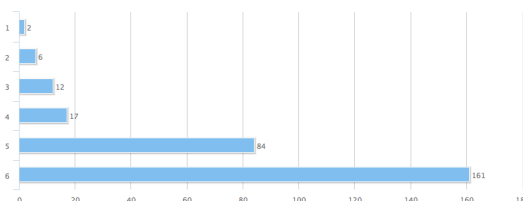
Standardavvik 1,01 plassering rangert liste 32.

Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.



Instruktørene i region Møre og Trøndelag er underviser i større grad enn resten fordi de ønsker å hjelpe andre. Desto høyere aktivitetsnivå instruktørene har desto mer enige er de i påstanden. Det bør bemerkes at gjennomsnittet på alle variabler og kategorier er svært høyt.

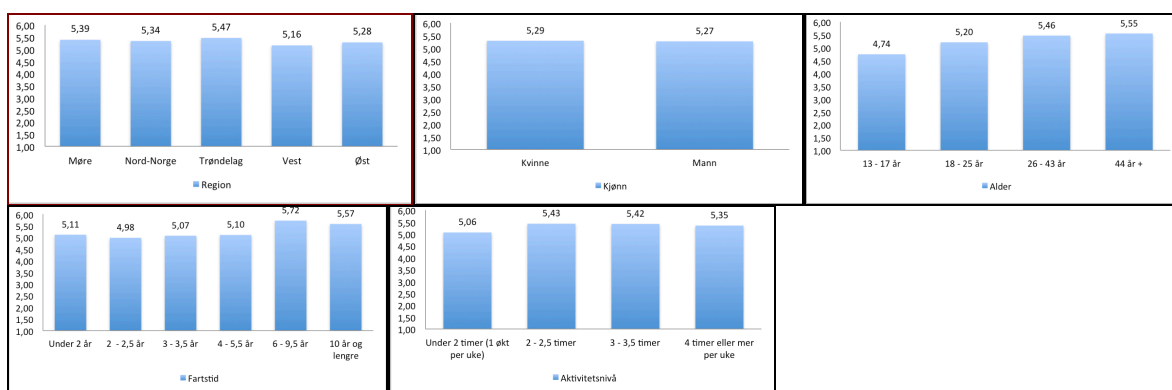
32. Jeg underviser fordi Taekwon-Do står for verdier jeg kan identifisere meg med



Gjennomsnitt 5,33 plassering rangert liste 1.

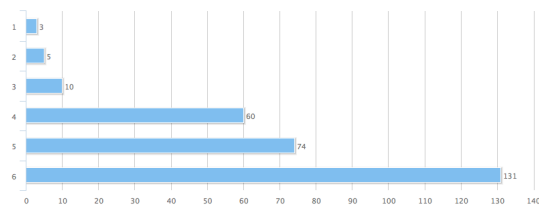
Standardavvik 1,00 plassering rangert liste 33

Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.

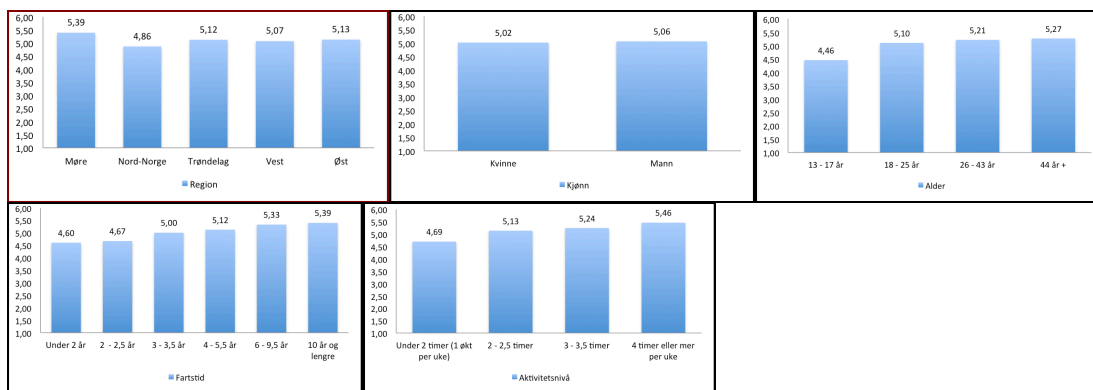


Instruktørene i region Vest er minst enige i denne påstanden. Desto eldre instruktørene er i desto større grad underviser de fordi Taekwon-Do står for verdier de kan identifisere seg med. Fartstid og aktivitetsnivå er sterkt stigende fra ytterkant til ytterkant med noen ujevnheter.

33. Jeg underviser fordi det er meningsfylt for meg

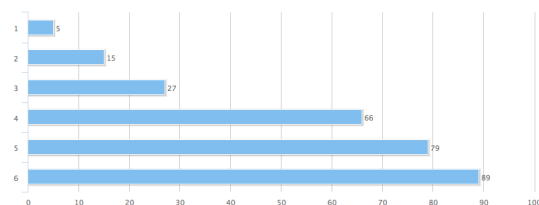


Gjennomsnitt 5,08 plassering rangert liste 6.
Standardavvik 1,07 plassering rangert liste 30.
Høy gjennomsnittsscore. Lavt standardavvik.

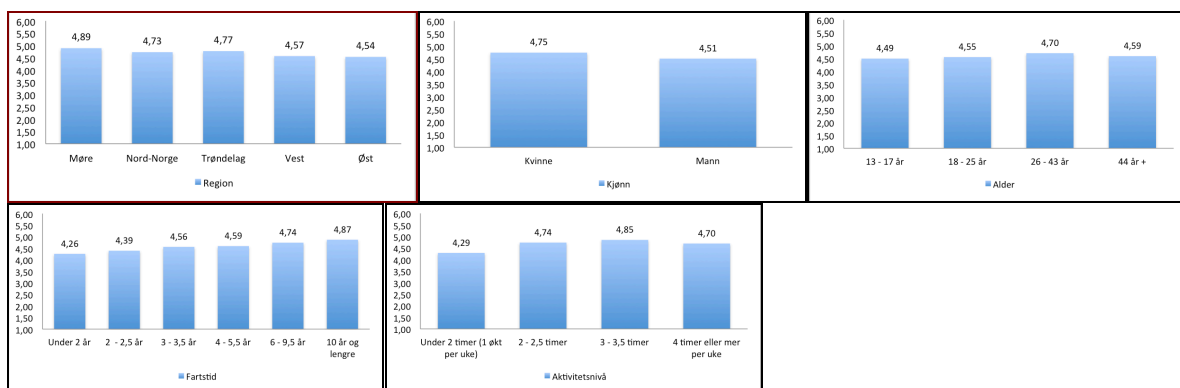


Instruktørene i region Møre underviser i større grad enn resten fordi det er meningsfylt for dem. Alder, fartstid og aktivitetsnivå har stor betydning for instruktørenes mening. Desto eldre instruktørene er, desto lengre fartstid og høyere aktivitetsnivå, jo mer enige er instruktørene i påstanden om at de underviser fordi det er meningsfylt.

34. Jeg underviser fordi jeg føler jeg da er en del av noe større

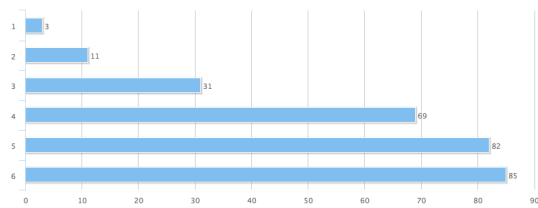


Gjennomsnitt 4,66 plassering rangert liste 18.
Standardavvik 1,26 plassering rangert liste 17.
Middels gjennomsnittsscore. Middels std.avvik.



Instruktørene i region Øst er minst enige i denne påstanden. Menn mindre enig enn kvinner. Desto lengre instruktørene har undervist (fartstid) desto mer enige er de i påstanden om at de underviser fordi de føler de er en del av noe større.

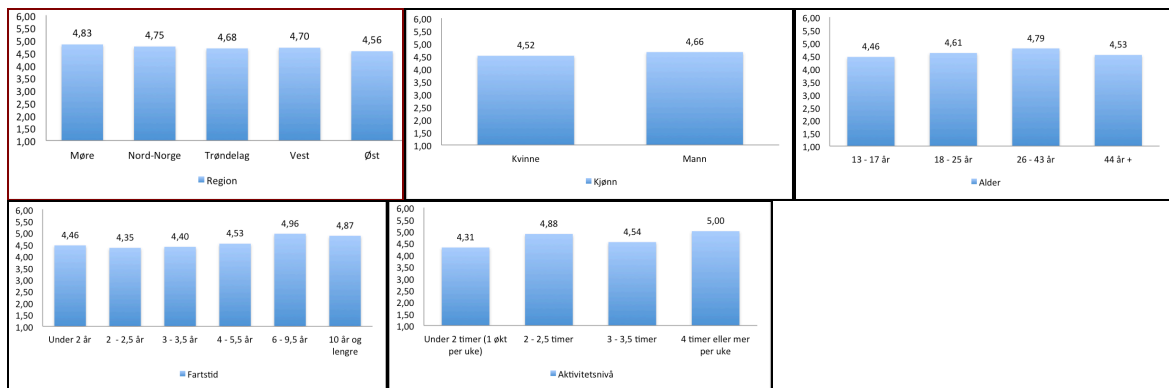
35. Jeg underviser fordi jeg kan være kreativ og utnytte min egen kompetanse



Gjennomsnitt 4,68 plassering rangert liste 17.

Standardavvik 1,19 plassering rangert liste 25.

Middels gjennomsnittsscore. Middels std.avvik.



De instruktørene som er mest enige i denne påstanden er de som har det høyeste aktivitetsnivået. Denne skiller seg marginalt fra resten av kategoriene og variablene.

4.7. Gjennomsnittsscore

Her er det tatt gjennomsnittet av alle respondenters 285 svar. Alle spørsmål er nummeret slik at det stemmer med diagramoversikt. Lavest mulige score blir da 1 og høyest 6. Rangert etter gjennomsnitt med høyest score først. Dette viser hva instruktørene mener har mest å si for deres egen motivasjon i rollen.

Spørsmål	Gjennomsnitt	Standardavvik
32. Jeg underviser fordi Taekwon-Do står for verdier jeg kan identifisere meg med	5,33	1,00
5. Jeg underviser fordi jeg føler at jeg har noe å bidra med	5,28	0,88
31. Jeg underviser fordi jeg ønsker å hjelpe andre	5,26	1,01
11. Jeg underviser fordi jeg bryr meg om andre	5,24	0,92
1. Jeg underviser fordi jeg liker det	5,22	1,02
33. Jeg underviser fordi det er meningsfylt for meg	5,08	1,07
30. Jeg underviser fordi jeg har verdier jeg ønsker å formidle til andre	5,01	1,16
2. Jeg underviser fordi jeg å ønsker å mestre oppgavene som instruktør	4,97	1,10
18. Jeg underviser fordi det gleder meg	4,96	1,23
29. Jeg underviser fordi jeg ønsker å utvikle meg videre	4,96	1,10
6. Jeg underviser fordi jeg ønsker å gi noe tilbake til NTN	4,95	1,10
15. Jeg underviser fordi jeg er stolt av å være en del av NTN	4,92	1,23
24. Jeg underviser fordi jeg får energi tilbake	4,82	1,33
22. Jeg underviser fordi jeg har dyktige rollemodeller som jeg kan lære av	4,79	1,25
20. Jeg underviser fordi jeg blir inspirert av oppgaven	4,75	1,20
4. Jeg underviser fordi det sosiale miljøet er viktig for meg	4,69	1,26
35. Jeg underviser fordi jeg kan være kreativ og utnytte min egen kompetanse	4,68	1,19
34. Jeg underviser fordi jeg føler at jeg da er en del av noe større	4,66	1,26
23. Jeg underviser fordi jeg føler meg akseptert i miljøet	4,55	1,37
21. Jeg underviser fordi jeg kan være meg selv i instruktørrollen	4,46	1,36
7. Jeg underviser da jeg forventer å oppleve mestring i instruktørrollen	4,46	1,24
26. Jeg underviser fordi jeg brenner for det	4,45	1,35
28. Jeg underviser fordi jeg opplever mange "gylne øyeblikk"	4,42	1,35
17. Jeg underviser da jeg føler jeg mestrer rollen som instruktør	4,29	1,27
3. Jeg underviser fordi jeg vet jeg kommer til å lykkes som instruktør når jeg står foran gruppen	4,20	1,32
9. Jeg underviser fordi jeg opplever at jeg er dyktig	4,00	1,30
19. Jeg underviser fordi jeg vil komme meg videre i Taekwon-Do systemet	3,80	1,54
27. Jeg underviser fordi det er viktig for meg å oppleve situasjoner der jeg lykkes	3,70	1,38
16. Jeg underviser fordi andre forventer at jeg skal gjøre det (klubben, hovedinstruktør, andre instruktører m.fl.)	3,30	1,55
8. Jeg underviser fordi jeg får en attest og en bedre CV som jeg kanskje kan få bruk for senere	3,05	1,58
10. Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli oppfattet av andre som flink	2,79	1,52
13. Jeg underviser fordi jeg ble overtalt av andre til å begynne som instruktør	2,63	1,60
12. Jeg underviser fordi mange andre jeg kjenner gjør det	2,38	1,35
25. Jeg underviser fordi jeg får goder fra klubben som lønn, midler til reise, utstyr, fri treningsavgift eller annet	2,27	1,50
14. Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli bedre enn andre instruktører	2,03	1,25

4.8. Standardavvik

Her er standardavviket fra alle 285 svar presentert. Det vil si hvor mye variasjon det er fra gjennomsnittet (Johannessen A., Tuft P., A., & Christoffersen L., 2016 s. 288). Alle spørsmål er nummeret slik at det stemmer med diagramoversikt. Rangert etter høyest standardavvik. Standardavvik menes med hvor store avvik og spredning det er i respondentenes svar. En annen måte å si det på er at det er de spørsmålene med høyest score som instruktørene er mest uenig om i forhold til sin motivasjon i rollen.

Spørsmål	Gjennomsnitt	Standardavvik
13. Jeg underviser fordi jeg ble overtalt av andre til å begynne som instruktør	2,63	1,60
8. Jeg underviser fordi jeg får en attest og en bedre CV som jeg kanskje kan få bruk for senere	3,05	1,58
16. Jeg underviser fordi andre forventer at jeg skal gjøre det (klubben, hovedinstruktør, andre instruktører m.fl.)	3,30	1,55
19. Jeg underviser fordi jeg vil komme meg videre i Taekwon-Do systemet	3,80	1,54
10. Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli oppfattet av andre som flink	2,79	1,52
25. Jeg underviser fordi jeg får goder fra klubben som lønn, midler til reise, utstyr, fri treningsavgift..	2,27	1,50
27. Jeg underviser fordi det er viktig for meg å oppleve situasjoner der jeg lykkes	3,70	1,38
23. Jeg underviser fordi jeg føler meg akseptert i miljøet	4,55	1,37
21. Jeg underviser fordi jeg kan være meg selv i instruktørrollen	4,46	1,36
12. Jeg underviser fordi mange andre jeg kjenner gjør det	2,38	1,35
28. Jeg underviser fordi jeg opplever mange "gyldne øyeblikk"	4,42	1,35
26. Jeg underviser fordi jeg brenner for det	4,45	1,35
24. Jeg underviser fordi jeg får energi tilbake	4,82	1,33
3. Jeg underviser fordi jeg vet jeg kommer til å lykkes som instruktør når jeg står foran gruppen	4,20	1,32
9. Jeg underviser fordi jeg opplever at jeg er dyktig	4,00	1,30
17. Jeg underviser da jeg føler jeg mestrer rollen som instruktør	4,29	1,27
34. Jeg underviser fordi jeg føler at jeg da er en del av noe større	4,66	1,26
4. Jeg underviser fordi det sosiale miljøet er viktig for meg	4,69	1,26
14. Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli bedre enn andre instruktører	2,03	1,25
22. Jeg underviser fordi jeg har dyktige rollemodeller som jeg kan lære av	4,79	1,25
7. Jeg underviser da jeg forventer å oppleve mestring i instruktørrollen	4,46	1,24
15. Jeg underviser fordi jeg er stolt av å være en del av NTN	4,92	1,23
18. Jeg underviser fordi det gleder meg	4,96	1,23
20. Jeg underviser fordi jeg blir inspirert av oppgaven	4,75	1,20
35. Jeg underviser fordi jeg kan være kreativ og utnytte min egen kompetanse	4,68	1,19
30. Jeg underviser fordi jeg har verdier jeg ønsker å formidle til andre	5,01	1,16
6. Jeg underviser fordi jeg ønsker å gi noe tilbake til NTN	4,95	1,10
2. Jeg underviser fordi jeg å ønsker å mestre oppgavene som instruktør	4,97	1,10
29. Jeg underviser fordi jeg ønsker å utvikle meg videre	4,96	1,10
33. Jeg underviser fordi det er meningsfylt for meg	5,08	1,07
1. Jeg underviser fordi jeg liker det	5,22	1,02
31. Jeg underviser fordi jeg ønsker å hjelpe andre	5,26	1,01
32. Jeg underviser fordi Taekwon-Do står for verdier jeg kan identifisere meg med	5,33	1,00
11. Jeg underviser fordi jeg bryr meg om andre	5,24	0,92
5. Jeg underviser fordi jeg føler at jeg har noe å bidra med	5,28	0,88

4.9. Signifikante endringer ulike kategorier

Her vises forskjellen mellom den største og minste gjennomsnittsscoren blant de ulike kategoriene. Avvik større enn ett poeng vises i rødt. I denne oppgaven anses disse som signifikante for videre diskusjon.

Spørsmål	Region	Kjønn	Alder	Fartstid	Aktivitetsnivå
1	0,5	0,03	0,27	0,63	0,64
2	0,25	0,21	0,36	0,59	0,35
3	0,33	0,05	0,34	0,67	0,91
4	0,2	0,25	0,69	0,74	0,66
5	0,27	0,06	0,39	0,79	0,53
6	0,42	0,13	0,24	0,3	0,36
7	0,36	0,23	0,31	0,41	0,63
8	0,39	0,54	1,32	1,15	0,57
9	0,43	0,8	0,92	0,39	0,1
10	0,63	0,25	1,37	0,44	0,85
11	0,45	0,05	0,2	0,63	0,54
12	0,29	0,06	0,81	0,83	0,45
13	0,32	0,17	0,43	0,83	0,22
14	0,4	0,17	0,63	0,55	0,39
15	0,21	0,22	0,28	0,58	0,68
16	0,35	0,03	0,34	0,34	0,55
17	0,24	0,42	0,8	0,81	0,63
18	0,62	0,02	0,45	0,46	0,54
19	0,46	0,32	1,07	0,74	0,58
20	0,36	0,14	0,43	0,62	0,64
21	0,22	0,07	0,62	0,71	0,58
22	0,55	0,41	0,43	0,33	0,26
23	0,57	0,29	0,69	0,49	0,17
24	0,47	0,05	0,83	0,87	0,86
25	0,75	0,22	1,04	0,47	0,84
26	0,6	0,06	0,81	1,23	1,14
27	0,35	0,4	0,56	0,73	0,29
28	0,34	0,2	1,01	1,31	0,76
29	0,2	0,4	0,28	0,24	0,38
30	0,12	0,07	0,8	0,7	0,65
31	0,34	0,06	0,28	0,54	0,49
32	0,31	0,02	0,81	0,74	0,37
33	0,53	0,04	0,81	0,79	0,77
34	0,35	0,24	0,21	0,61	0,56
35	0,27	0,14	0,33	0,61	0,69

5. Diskusjon

I dette kapittelet presenteres diskusjonsdelen av oppgaven. Det var et meget stort datagrunnlag og mange spørsmål i resultatkapittelet. For å begrense oppgavens omfang og gjøre den så oversiktlig som mulig har jeg valgt å ta utgangspunkt i hoved- og underproblemstilling hver for seg. De resultatene som gjennomgås er de som har mest betydning for problemstillingen, eller hvis det var funn som hadde overraskende lite å si for instruktørens motivasjon. Resultatene diskuteres opp mot relevant teori, samt egen forforståelse og egne antagelser.

5.1. Hva er det som motiverer en Taekwon-Do instruktør?

Av alle 285 svar er gjennomsnittsscore brukt for å finne svaret på hva er det som motiverer Taekwon-Do instruktører. Resultatene var svært tydelige og det var relativt lite spredning blant respondentenes svar på hva det var som motiverte mest. For det som i gjennomsnitt hadde minst betydning for instruktørens motivasjon var det større uenighet blant respondentene. Jeg ønsker her å diskutere de 5 spørsmålene med høyest gjennomsnittsscore i forhold til hva som motiverer en Taekwon-Do instruktør, og de 5 spørsmålene som hadde i gjennomsnitt minst betydning for instruktørens motivasjon. Det tas utgangspunkt i motivasjonsteori som ble presentert tidligere i studien.

5.1.1. Hva har størst betydning for en instruktørs motivasjon?

Synkende rekkefølge, høyest score først.

Nr. 1 – Spørsmål 32 ”Jeg underviser fordi Taekwon-Do står for verdier jeg kan identifisere meg med”. NTN Taekwon-Do er en sterk verdibasert organisasjon (Andresen, 2014) og ut fra det overrasker ikke at denne havner høy opp på listen. Det som overrasker er at gjennomsnittsscore er voldsomt høyt med et snitt på 5,33. Det er et lavt standardavvik på 1,00 som tilsvarer at nesten alle instruktører er svært enige i denne påstanden. Buch et al. (2016) sier at prososial motivasjon defineres som et ønske om å etterleve organisasjonens normer og verdier som følge av at man identifiserer seg med organisasjonen. Dette vil i høy grad svare til hva som motiverer en Taekwon-Do instruktør i størst grad med tanke på det å undervise.

Nr. 2 – Spørsmål 5 ”Jeg underviser fordi jeg føler jeg har noe å bidra med”. NTN Taekwon-Do stiller store krav til sine instruktører (Andresen, 2014). Både i forhold til intern utdanning og krav til å opptre som en god rollemodell. Det ser ut som at høye krav har en stor

effekt i organisasjonen hvis instruktørene mener i slik stor grad at de har noe å bidra med. En gjennomsnittsscore på 5,28 støtter opp under dette. Man kunne allikevel kanskje tro at da NTN Taekwon-Do stiller store krav til sine instruktører, at dette kan bidra til prestasjonsangst. Tar man utgangspunkt i M. Csikszentmihalyi (1975) sitt flyt begrep vil krav som er mye høyere enn hva man selv oppfatter man har av ferdigheter skape angst. Dette ser ikke ut som en utbredt utfordring her da instruktørene i snitt er minst uenige i denne påstanden (lavest standardavvik i oppgaven). Det vil si at dette er en tydelig oppfatning blant nesten alle instruktører, at de føler de har noe å bidra med. Resultatene her sett i lys av teori er behovet for kompetanse som er en av tre kjernefaktorer for utvikling av indre motivasjon (Deci og Ryan, 1985) i høy grad tilstede.

Nr. 3 – Spørsmål 31 ”Jeg underviser fordi jeg ønsker å hjelpe andre”. I NTN Taekwon-Do sier man at de største verdensmestrene er ikke de som vinner VM og World Cup gull, men de som bruker sin tid og sine krefter på å hjelpe andre (Andresen, 2014). Instruktørene selv sier at det å hjelpe andre er en av de viktigste motivasjonsfaktorene for å bruke egen tid for å undervise. Med et gjennomsnitt på 5,26 belyser dette viktighetsgraden. Batson (1987) sier at prososial motivasjon kan i store trekk beskrives som et ønske om å ha positiv innvirkning på andre mennesker eller samfunnsgrupper som tydelig er gjeldende her. Det er lav uenighet i påstanden med et standardavvik på 1,01 som overrasker meg personlig i stor grad, da jeg trodde det var større avvik blant flere av instruktørgruppene. Her kan man tenke seg at de yngste instruktørene og de som har undervist i kortest tid ikke var like opptatt av å hjelpe andre, men hadde fokus på eget utbytte av instruktørrollen. Manager & Wormnes (2015) sier at indre motivasjon ofte er et resultat av tidligere ytre motivasjon, men denne påstanden er ikke gjeldene i denne konteksten.

Nr. 4 – Spørsmål 11 ”Jeg underviser fordi jeg bryr meg om andre”. Dette spørsmålet har likhetstegn med spørsmål 31 som gjennomgått over. I lys av resultatene ser det ikke ut som det er en stor forskjell blant instruktørene om de underviser fordi de ønsker å hjelpe andre, eller fordi de bryr seg om andre. Gjennomsnitt på 5,24 og et lavt standardavvik på 0,92 kan tilsi dette hvis man sammenligner spørsmålene. I lys av teori er dette ikke prososial motivasjon, men indre motivasjon med ytterligere en av de tre kjernefaktorene (tilhørighet) som Deci og Ryan mener skal til for å utvikle indre motivasjon.

Nr. 5 – Spørsmål 1 ”Jeg underviser fordi jeg liker det”. Manager & Wormnes (2005) sier at indre motivasjon har rot i egenskaper ved selve aktiviteten og skaper glede. Når instruktører sier at de underviser fordi de liker det ser jeg at dette har klare paralleller. Dette tolkes som indre motivasjon som beskrevet av Buch (2016) som bakgrunn i indre belønning

som for eksempel når man er engasjert i en hobbyvirksomhet og glemmer tid og sted. Gjennomsnitt på 5,22 og et lavt standardavvik på 1,02 tilsier at dette er viktig for NTNes instruktører.

5.1.2. Hva har minst betydning for en instruktørs motivasjon?

Stigende rekkefølge, lavest score først

Nr. 1 – Spørsmål 14 ”Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli bedre enn andre instruktører”. Med et gjennomsnitt på 2,03 havner dette utsagnet nederst på listen. Å bli bedre enn andre kan tolkes som ytre motivasjon der man sammenligner seg selv med andre og noe som ligger utenfor selve aktiviteten. Spurkeland (2014) sier at vår tendens til å sammenligne oss med mer vellykkede mennesker gjør oss mindre tilfredse og kan sees i samsvar med ytre motivasjon. Sett i dette lyset er det positivt at dette er minst viktig for NTNes instruktører. Personlig synes jeg det er litt merkelig at dette var minst viktig for NTNes instruktører som tross alt driver en med idrett der konkurranse er en stor hovedpilar. Det er litt merkelig at så få synes at det er viktig å ”kjempe litt ekstra” for å bli enda bedre og ”stå på” andre gode instruktørers skuldre. Det er selvfølgelig positivt at instruktørene kanskje heller tenker at de ønsker å utvikle seg videre å bli en bedre utgave av seg selv som har samsvar med indre motivasjon. Buch (2016) sier at den beste kombinasjonen er så høye indre motiver som mulig og så lave ytre motiver som mulig for å ha best positiv effekt av indre motivasjon. Standardavvik på 1,25 vil si at få instruktører er uenig i at dette er minst viktig for deres bidrag til å undervise.

Nr. 2 – Spørsmål 25 ”Jeg underviser fordi jeg får goder fra klubben som lønn, midler til reise, fri treningsavgift eller annet”. Gjennomsnitt på 2,27 tyder på at dette er svært lite viktig for NTNes instruktører. Ytre intensiver som lønn og andre goder klassifiseres som ytre motivasjon. Buch (2016) sier at ytre motivasjon er godt egnet til forholdsvis lette og rutinepregede oppgaver. I rollen som Taekwon-Do instruktør er dette meget langt fra beskrivelsen til Buch og kan være med å forklare hvorfor lønn og andre goder havner så langt ned på listen. For meg personlig var det svært overraskende at denne havnet så langt ned på listen, da jeg alltid har vært en forkjemper for at instruktører skal få ytre intensiver tilbake for jobben de gjør. Jeg antok at dette ikke var en primær drivkraft, men ikke at den var så ikke-signifikant. Et standardavvik på 1,50 gjør at dette utsagnet er et tema instruktørene faktisk var litt uenig i. Hvilken instruktørgruppe dette er gjennomgått i underproblemstillingen.

Nr. 3 – Spørsmål 12 ”Jeg underviser fordi mange andre jeg kjenner gjør det”. Dette spørsmålet kan relateres til indre motivasjon og behovet for tilhørighet, men også ytre

motivasjon i forhold til at man holder på med aktiviteten fordi andre man kjenner gjør det – ikke fordi man selv trives med aktiviteten. Det er sistnevnte teori som var min mening bak å stille dette spørsmålet. Med gjennomsnitt på 2,38 og et standardavvik på 1,35 kan det tyde på at instruktørene ikke er opptatt av at andre de kjenner underviser i forhold til deres motivasjon. Dette er et svar som også overrasket meg. Jeg trodde at mange underviser som et slags sosialt press fra andre de kjenner som er instruktører. Det bør bemerkes at den yngste aldersgruppen mellom 13-17 år i marginalt større grad er enige i påstanden enn de som er eldre (gjennomsnitt for de yngste er 2,86), men den er ikke signifikant.

Nr. 4 – Spørsmål 13 ”Jeg underviser fordi jeg ble overtalt av andre til å begynne som instruktør”. Med et gjennomsnitt på 2,63 vil det si at instruktørene ikke føler at de underviser fordi de ble overtalt av andre. Dette ser allikevel ut som at dette er en delt oppfatning blant våre instruktører. Med det høyeste standardavviket på 1,60 havner denne øverst på standardavviklisten. Dette kan tolkes som at enkelte instruktører er svært uenig i denne påstanden og underviser fordi de har blitt overtalt til dette, men at det på generell basis ikke er tilfellet. Dette spørsmålet kan teoretisk sett også havne i to ulike teorier som er presentert. Mestringsforventning og faktoren verbal overtalelse kan sees på som noe positivt (Jones, 2008). At noen overtalte vedkommende til å bli instruktør og ble inspirert til oppgaven av dette. På en annen side kan det være en negativ klang i dette å bli overtalt av andre som kan relatere seg til ytre motivasjon (Buch, 2016), eksempelvis at man ble overtalt/tvunget til rollen selv om man egentlig ikke har lyst. Den litt uklare spørsmålsformuleringen kan også beskrive det høye standardavviket. Jeg tolker selv spørsmålet som ytre motivasjon i oppgaven. Dette er et spørsmål jeg personlig trodde kom mye lengre opp på listen. Jeg føler selv at jeg mange ganger presser på litt for hardt og overtaler i min rolle for å få instruktører til å undervise.

Nr. 5 – Spørsmål 10 ”Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli oppfattet av andre som flink”. Med en gjennomsnittsscore på 2,79 sier instruktørene at dette ikke er spesielt viktig. Dette samsvarer med ytre motivasjon der man underviser fordi man ønsker å bli oppfattet av andre som flink, med andre ord noe som ligger utenfor selve aktiviteten (Manager & Wormnes, 2005). Taekwon-Do har postulater som skal følges i prioritert rekkefølge for alle instruktører i forhold til innhold og opplevelse på trening: idrettsglede, gode verdier, mestring, sosial kompetanse og prestasjon. Her kommer prestasjon sist noe som gjenspeiler det instruktørene svarer på. Det er noen i dette materialet som underviser fordi de ønsker å bli oppfattet av andre som flink. Det er dermed et ganske høyt standardavvik på 1,52 og det er

spesielt en instruktørgruppe som skiller seg ut fra denne påstanden. Hvilken instruktørgruppe dette er kommer jeg tilbake til i underproblemstillingen.

5.1.3. Autonomi og mestringsforventning

I forhold til Deci og Ryans selvbestemmelsesteori for utvikling av indre motivasjon er ikke instruktørene spesielt opptatt av autonomi, det å blant annet ha medbestemmelse og det å oppleve seg selv om kilde og opprinnelse til egne beslutninger og adferd (øverste spørsmål i tilknytning til denne teorien kom på plass 17). Dette kan kanskje forklares med at Taekwon-Do er et sterkt hierarkisk system der dette er lite fremtredende og de som har holdt på med idretten så lenge at de er instruktører kanskje ikke tiltrekkes i like stor grad av autonomi. Dette da de er vant med det hieratiske systemet i Taekwon-Do og kanskje ikke tenker mer over medbestemmelse og autonomi.

Alle spørsmål som omhandlet mestringsforventning havnet ”midt på treet” både i gjennomsnittstabell og standardavvik. Skaalvik & Skaalvik (2005) sier at forventning om mestring har betydning for de valgene man gjør, for den innsatsen man yter og for den utholdenheten man har når oppgavene blir krevende. Jeg personlig synes derfor det er merkelig at den ikke var mer relevant for instruktørene i Taekwon-Do. Det framkommer at dette ikke var av avgjørende betydning, men heller ikke at det var uviktig. Dermed havnet disse spørsmålene rundt mestringsforventning midt på listen og blir dermed ikke diskutert videre grunnet oppgavens omfang.

5.1.4. Oppsummering motivasjon

Resultatene viser at det som motiverer en Taekwon-Do instruktør i størst grad er at de identifiserer seg med NTN's verdigrunnlag og det at de bryr seg og ønsker å hjelpe andre mennesker. Indre motivasjon med vekt på kompetanse og tilhørighet er viktige momenter. Dette vil si at det å fortsatt vektlegge instruktørenes opplevelse av egen kompetanse og deres tilhørighet i miljøet er av avgjørende betydning for utvikling av indre motivasjon hos NTN's instruktører. Fokus på å forsterke NTN's verdigrunnlag og vise at man bryr seg om andre bør være viktige arbeidsområder for organisasjonen. Det bør synliggjøres at instruktørene hjelper andre mennesker for å vedlikeholde eller øke instruktørenes motivasjon ytterligere. I forhold til hva har minst betydning for instruktørenes motivasjon kommer disse spørsmålene i ”teorisekken” rundt ytre motivasjon. Det å sammenligne seg med andre instruktører eller å bli oppfattet som flink er av liten betydning. Lønn og andre goder er basert på resultatene er ikke

årsaken til at instruktørene i NTN underviser. Det at andre de kjenner er instruktører, eller at de ble overtalt til rollen er ikke et generelt grunnlaget for at instruktørene underviser.

5.2. Hvilke forskjeller eksisterer blant instruktørkategoriene?

Underproblemsstillingen ”er det forskjeller i motivasjonen i forhold til region, alder, kjønn, fartstid eller aktivitetsnivå?” ble tatt med i studiet for å se om det er signifikante forskjeller eller ulikheter blant disse instruktørgruppene. Først ønsker jeg å se på om det var noen spørsmål der det var store uenigheter blant de ulike kategoriene instruktørene ble delt inn i. Deretter gjennomgås hver enkelt variabel. For å begrense oppgavens omfang valgte jeg å se på alle spørsmål der det var over 1 poeng forskjell mellom de ulike gruppene instruktørene ble delt inn. Forskjellen ble målt fra høyest til lavest score innad i hver variabel blant de ulike gruppene.

Spørsmål 8 ”Jeg underviser fordi jeg får en attest og en bedre CV som jeg kanskje får bruk for senere”. Her er forskjellen 1,32 i alder. Dette var mest viktig for den yngste instruktørgruppen 13-17 år og minst for den eldste 44+. Dette kan forklares på generell basis med at yngre mennesker nok er mer opptatt av å ha en god attest og en utfyllende CV til senere når de skal søke jobb. Eldre instruktører er i snitt mindre interesserte i dette da det på generell basis er flere i fast jobb i en slik alder. Det som var av interesse var en forskjell i fartstid også (1,15). De som har vært instruktører i under 2 år var mer enige i påstanden enn de som har undervist lengst altså over 10 år. Dette vil jeg anta henger sammen med instruktørens alder.

Spørsmål 10 ”Jeg underviser fordi jeg ønsker å bli oppfattet som flink”. Her er avviket på 1,37 og dreier seg om instruktørens alder. De instruktørene som er yngst 13-17 år opplever dette som viktig i mye større grad enn de eldre instruktørene og det er en nedadgående trend desto høyere alder. Dette kan forklares ved at de yngste instruktørene har større behov for å vise seg frem enn de som er eldre. Dette kan samsvare med ytre motivasjon, der det er noe man ønsker å oppnå (Buch, 2016).

Spørsmål 19 ”Jeg underviser fordi jeg vil komme meg videre i Taekwon-Do systemet”. Her er forskjellen i ytterpunktene 1,07 poeng på gjennomsnittsscore. De yngste instruktørene underviser i større grad enn de eldre og det er en nedadgående kurve desto eldre instruktørene er. Dette kan ha sammenheng med at de yngste instruktørene ofte er de med lavest beltegrad og som har høyere ambisjoner om å stige i gradene enn de som er eldre og da kanskje allerede innehar en høy beltegrad. En annen mulig årsak er at de yngre er mer

ambisiøse på egne vegne enn eldre som underviser av andre årsaker enn å komme seg opp og frem i Taekwon-Do systemet?

Spørsmål 25 ”Jeg underviser fordi jeg får goder fra klubben som lønn, midler til reise, fri treningsavgift m.m.” Her er det også alder på instruktørene som gir et avvik på 1,04. Desto yngre instruktørene er desto mer viktig er lønn kontra de som er eldre. Dette kan ha sammenheng med personlig økonomi som på generell basis stiger ved alder. De yngste instruktørene er ofte også studenter som mulig trekker dette opp for disse aldersgruppene 13-17 år og 18-26 år.

Spørsmål 26 ”Jeg underviser fordi jeg brenner for det”. Her er det både hvor lenge man har undervist (fartstid) og hvor mye man underviser (aktivitetsnivå) som stiger markant desto lengre man har undervist og desto mer man bidrar. Forskjellen mellom de som har undervist lengst og kortest tid er 1,23 og forskjellen mellom de som underviser flest og færrest timer er 1,14. Dette kan forklares med at desto lengre man underviser desto mer brenner man for det. Desto mer man bidrar (antall timer per uke) desto mer brenner man for det. Man kan også snu dette på hodet å si at desto mer man brenner for det, desto mer ønsker man å undervise og desto lengre ønsker man å stå i instruktørrollen. Det å brenne for aktiviteten kan tilhøre indre motivasjon slik som Buck (2016) sier det; Indre motivasjon defineres som atferd utført med bakgrunn i indre belønninger som tilfredshet, glede eller menig knyttet til de oppgavene vi utfører for eksempel når vi er engasjerte i en hobbyvirksomhet og ”glemmer tid og sted”.

Spørsmål 28 ”Jeg underviser fordi jeg opplever mange gyldne øyeblikk”. Her er det alder og fartstid som spiller inn på avvikene. Alder 1,01 og fartstid 1,31. Det er aldersgruppen 18-25 år og de som har holdt på mellom 6 – 9,5 år som mener at de underviser i størst grad fordi de opplever gyldne øyeblikk. Det som er litt merkelig her er at det ikke er den instruktørgruppen som er aller eldst som ligger høyest. Heller ikke de med lengst fartstid. Dette kan kanskje forklares med at de eldste, samt de som har undervist lengst, ofte innehar lederroller og kanskje ikke underviser like mye i front som den litt yngre og litt mindre erfarne gruppen? De som ligger lavest er de som har undervist kortest og de yngste instruktørene. Dette kan komme av at desto yngre instruktørene er og desto kortere fartstid desto mindre gyldne øyeblikk opplever de da de ikke er like dyktige generelt i rollen som de som har holdt på lengre.

5.2.1. Region

Jeg har undersøkt om det var en forskjell i forhold til hvor man underviser i Norge og om motivasjonen var forskjellig i forhold til hvordan regionen og de ulike klubbene drives. Her kan en tenke at det har betydning hvem som var ledere i de ulike regionene og om regionen gav mange ytre intensiver og at dette dermed kunne påvirke instruktørens motivasjon. Her fantes det ingen signifikant endring fra en region til en annen som er overraskende i forhold til Bandura (1975) sin teori om modellæring. Den handler om å lære av andres erfaringer og som resultatene viser her kan det tyde på at det ikke er stor forskjell blant lederne i de ulike regionene. De små forskjellene som er vises i resultatkapittelet.

5.2.2. Kjønn

Det er ingen signifikante forskjeller på kjønn, uansett spørsmål.

5.2.3. Alder

Med tanke på alder viser resultatene noen signifikante forskjeller. Det som resultatene viser er at de yngste instruktørene underviser i større grad for ytre intensiver som CV og attest, fordi de ønsker å bli oppfattet som flink, fordi de ønsker å komme seg videre i Taekwon-Do systemet og fordi de får lønn/goder fra klubben. Aldersgruppen 18-25 år skiller seg ut fordi de underviser mer ut fra at de opplever mange ”gylne øyeblikk”. Det var ellers ingen signifikante endringer og det som overrasker meg personlig er at selv om de yngre instruktørene mener mange ytre intensiver er litt viktigere enn de eldre så underviser de i like stor grad fordi de liker det, brenner for oppgaven, identifiserer seg med NTNes verdigrunnlag m.m.

5.2.4. Fartstid

Her var det kun signifikante endringer på spørsmålene; Jeg underviser fordi jeg får en attest og en bedre CV; Fordi instruktørene brenner for det og fordi de opplever mange gylne øyeblikk. Her var det de med kortest fartstid som hadde den laveste gjennomsnittsscoren. Ellers var det overraskende lite forskjell på hvor lenge instruktørene har holdt på og hva som motiverer dem. Her er det kanskje litt lett å undervurdere de som har holdt på i kortest tid i forhold til hva deres begrunnelse for å undervise er.

5.2.5. Aktivitetsnivå

Den eneste signifikante forskjellen var at desto mer man underviser, desto mer brenner man for rollen som instruktør.

5.2.6. Oppsummering forskjeller i motivasjon

Denne studien viser at det er utrolig små forskjeller blant instruktørene i NTN i forhold til region, alder, kjønn, fartstid og aktivitetsnivå. Ingen forskjell i region eller kjønn. 5 spørsmål viser en forskjell i forhold til alder. 3 spørsmål innvirker på fartstid og 1 på aktivitetsnivå. Noen av disse er de samme spørsmålene som gir små utslag i de ulike inndelte instruktørgrupper. Dermed er det totalt 6 spørsmål av 35 som viser endringer i motivasjon basert på region, alder, kjønn, fartstid eller aktivitetsnivå. Det som viser en signifikant forskjell i denne oppgaven er uansett ikke store utslag. Med en skala fra 1-6 og at de største endringene som er diskutert ligger i avvik mellom 1,01 – 1,37 kan ikke sies å ha avgjørende betydning. For denne oppgaven har jeg allikevel valgt å diskutere dette, da små variasjoner kan gi en større innsikt i nettopp hva det er som motiverer en instruktør i Taekwon-Do og om det er variasjoner i region, alder, kjønn, fartstid og aktivitetsnivå.

6. Konklusjon

I denne masteroppgaven har jeg undersøkt hva det er som motiverer en instruktør i Taekwon-Do og om det er forskjeller i region, kjønn, alder, fartstid og aktivitetsnivå. Det som motiverer en Taekwon-Do instruktør i størst grad er at de identifiserer seg med NTN's verdigrunnlag og det å bry seg og hjelpe andre mennesker. Indre motivasjon med vekt på kompetanse og tilhørighet er viktige momenter for en Taekwon-Do instruktør. Ytre intensiver som det å bli bedre enn andre instruktører, eller at de underviser fordi de ønsker å bli fremstilt som dyktige har lite å si for instruktørens motivasjon sammen med lønn eller andre goder. Det at man har kjennskap til at andre er instruktører, eller at de har blitt overtalt av noen andre til å ta på seg rollen, er heller ikke viktig med hensyn til instruktørens motivasjon.

Min underproblemstilling ”er det forskjell i motivasjon i forhold til region, alder, kjønn, fartstid og aktivitetsnivå” gav stort sett bare marginale forskjeller i alle variabler. De eneste faktorene som viser en litt større marginal endring, er at de yngste instruktørene er i større grad motivert for instruktørrollen på grunn av CV og attest, lønn, fordi andre de kjenner gjør det og fordi de ønsker å bli oppfattet av andre som flink. De som har kortest fartstid (undervis under 2 år) er marginalt mer opptatt av CV og attest enn de som har undervist lengre i forhold til motivasjon for rollen. De som har undervist lengst (fartstid) og flest timer per uke (aktivitetsnivå) brenner mest for rollen som instruktør.

Her må det poengteres at oppgaven har sine feilkilder som nevnt i metodekapittelet og at dette er en tverrsnittundersøkelse som viser et øyeblikksbilde. Spurkeland (2014) sier også at ærlighetsfaktoren i klimamålinger (medarbeiderundersøkelser) varierer med trykksgraden og troen på at noe kan løses eller forbedres (Spurkeland, 2014, s. 53). Dette må tas i betraktning da NTN Taekwon-Do er bygget opp i en hierarkisk struktur med tydelige rammer som har sterkt fokus på positivisme og det å være løsningsorientert. Selv om dette er viktige ting å ta i betraktning viser resultatene hva 285 Taekwon-Do instruktører uttrykker er viktigst for deres motivasjon til å undervise. Min forforståelse før dette studiet ble lagt frem, var langt unna hva som instruktørene egentlig mener motiverer dem for deres rolle. Dette var svært lærerikt og jeg skal ta med meg kunnskapen videre i min rolle som utdanningskonsulent. I forhold til hva resultatene i oppgaven viser, kan det anbefales at organisasjonen NTN forsetter med verdiarbeid som instruktørene mener er den viktigste faktoren i forhold til deres motivasjon for å undervise, da de identifiserer seg med disse verdiene. Det er viktig å belyste at instruktørene bryr seg og at de ønsker å hjelpe andre mennesker. Arbeid som kan forsterke instruktørens opplevelse kompetanse og tilhørighet er viktig for instruktørens motivasjon. Hvis NTN har fokus på slik arbeid fremover vil det i følge

denne studien kanskje bidra til økt motivasjon for instruktørene. Studiet har nå gitt større innsikt i hva som motiverer en Taekwon-Do instruktør og sett på om det er forskjeller i instruktørenes motivasjon basert på region, kjønn, alder, fartstid og aktivitetsnivå. Bruker man denne kunnskapen for å tilrettelegge bedre for instruktørene vil man kanskje oppleve at instruktørene blir enda mer motivert. **En gylden sirkel** er i gang.

Jeg har et stort ønske om videre forskning på området om hva det er som motiverer en Taekwon-Do instruktør, spesielt med tanke på å kjøre bivariate analyser for å se om det er sammenheng mellom de ulike variabler og instruktørkategorier som er presentert i dette studiet.

7. Litteraturliste

- Andresen P., (2014) *NTN instruktør 4. Instruktørkurskompendie 2*. Utgave. Globalsport AS.
- Andresen P., (2016) *Taekwon-Do 1. Dan – 4. Dan sort belte*. Kompendium. Globalsport AS.
- Angeltveit, R., Evjen, P. J. & Haugen, R. (2006) *Coaching, utvikling og læring*. 1. Utgave. 2. opplag. Larrvik/Oslo: Akilles
- Berg, M., E., (2006) *Coaching: Å hjelpe ledere og medarbeidere til å lykkes*. 2. Utgave. 4. Opplag, Asker: Universitetsforlaget
- Buch, R., Dysvik A. & Kuvaas B. (2016) *Produktiv motivasjon i arbeidslivet*. 1. Utg. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Choi H., H., (1985) *Encyclopedia of Taekwon-Do*. Vol 1. 8 utgave. Chang Hon Foundation .
- Choi H., H., (1988) *Encyclopedia of Taekwon-Do. Condensed*. 5 edition. Internasjonal Taekwon-Do Federation.
- Dalland, O., (2012) *Metode og oppgaveskriving*. 5. Utgave. 4. Opplag. Oslo. Gyldendal akademisk.
- Gotvassli K., Å., (2012) *Kunnskap- og prestasjonsutvikling i organisasjoner*. 1 Utgave. 2. Opplag. Trondheim: Tapir akademisk forlag
- Jones, R., L., Hughes M. & Kingston K., (2008) *An introduction to sports coaching. From science and theory to practice* . First edition. Abingdon, Oxon: Routledge
- Johannesen A., Tufte P., A., & Christoffersen L., (2016) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (2016). 5. Utgave. Oslo. Abstrakt forlag.
- Lima Bru, J. K. (2013) *Den norske ledelsesmodellen*. 1. Utg. Oslo: Lederne

Manger, T. & Wormnes, B. (2005) *Motivasjon og mestring 2*. Utg. Bergen: Fagbokforlaget

Marano H., Bos W., & Trajtenberg P., (2014) *The art of Taekwon-Do ITF*. 2 utgave. Internasjonal Taekwon-Do Federation.

Moen, F., (2013) *Prestasjonsutvikling: Coaching og ledelse*. 1. Utg. Trondheim: Akademika forlag

Rienecker L., Jørgensen P., S., & Skov S., (2013) *Den gode oppgaven*. 2 utgave. Bergen. Fagbokforlaget

Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2005) *Skolen som læringsarena*. 2. Utg. 2 opplag. Trondheim: Universitetsforlaget

Spurkeland, J., (2014) *Relasjonskompetanse*. 2. Utgave. 2 opplag. Oslo: Universitetsforlaget

Williams J., M., (2010) *Applied sports psychology, personal growth to peak performance Sixth edition*. USA: Higher Education

8. Vedlegg

1. Meldeskjema NSD
2. Prosjektvurdering fra personvernombudet for forskning
3. Informasjonsskriv til deltagere
4. Spørsmål forankret i motivasjonsteori