



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för ekonomi

Är det någon som bryr sig?

En studie av hur autonomi, kompetens och tillhörighet påverkar motivation och arbetsprestation hos högskolelärare och yrkesidrottstränare

Jakob Sanfridsson
Lina Tollsten

2024

Examensarbete, Grundnivå (kandidatexamen), 15 hp
Företagsekonomi
Ekonomiprogrammet
FEG300

Handledare: Monika Wallmon
Examinator: Svante Brunåker

Förord

Innan ni tar del av detta arbete vill vi lyfta några personer som varit extra viktiga för oss under arbetets gång. Ett första tack vill vi rikta till våra respondenter som med sina insiktsfulla tankar och upplevelser gjorde detta arbete möjligt.

Vi vill även tacka vår studiegrupp och de opponenter vi mött för all feedback och alla tips.

Slutligen vill vi rikta ett extra stort tack till dig, vår handledare Monika Wallmon, för din hjälp och stöttning genom hela arbetet. Du har kommit med konkreta och välgrundade tips och idéer när vi kört fast, och alltid varit en lugnande röst när vi behövt en. Tack.

Jakob Sanfridsson & Lina Tollsten

Malmö & Avesta, januari 2024

Sammanfattning

Titel: Är det någon som bryr sig? - En studie av hur autonomi, kompetens och tillhörighet påverkar motivation och arbetsprestation hos högskolelärare och yrkesidrottstränare

Nivå: Examensarbete på grundnivå (kandidatexamen) i ämnet företagsekonomi

Författare: Jakob Sanfridsson och Lina Tollsten

Handledare: Monika Wallmon

Datum: 2024, januari

Syfte: Att undersöka och analysera motivationsfaktorer hos högskolelärare och yrkesidrottstränare, utifrån självbestämmandeteorin. Genom att identifiera likheter och skillnader i motivationsdrivkrafter för dessa två grupper, ämnar studien bidra till en djupare förståelse av hur olika faktorer påverkar motivationen inom olika yrkesområden.

Metod: Blandad metodansats, kombinerande både kvalitativa och kvantitativa tekniker, med tyngd i den kvalitativa delen. Kvantitativ del i form av en enkätundersökning, för undersökning av autonom och kontrollerad motivation. Kvalitativ del i form av semistrukturerade intervjuer utifrån Basic Psychological Needs Theory och de tre temana autonomi, kompetens och tillhörighet.

Resultat och slutsats: Visar att hög tillfredsställelse av de tre grundläggande psykologiska behoven autonomi, kompetens, och tillhörighet, där tillhörighet visar sig ha en särskild betydelse för dessa yrkesgrupper, är starkt korrelerade med hög nivå av autonom motivation hos både lärare och tränare. Studien framhäver att skräddarsydda strategier för att tillgodose dessa motivationsbehov är avgörande för att främja arbetsprestation och nöjdhet inom dessa yrkesgrupper. Vikten av att beakta de unika aspekterna av olika arbetsroller i motivationsstrategier betonas för att effektivt stärka motivation och engagemang.

Uppsatsens bidrag: Bidrar praktiskt genom att ge riktlinjer för skolledningar och idrottsstyrelser om hur de kan arbeta med sina anställda för att bibehålla motivation. Teoretiskt bidrar det till en djupare förståelse av självbestämmandeteorin genom att utforska hur dess grundläggande psykologiska behov påverkar motivation hos dessa yrkesgrupper.

Förslag till fortsatta studier: Forskningen skulle gagnas av att undersöka andra psykologiska behov utöver de som självbestämmandeteorin fokuserar på, för att få en bredare förståelse av motivationsprocesser i arbetslivet.

Nyckelord: Självbestämmandeteorin, autonomi, kompetens, tillhörighet, ledarskap, motivation

Abstract

Title: Does anyone care? - A study on how autonomy, competence and relatedness impact motivation and job performance among university lecturers and professional sports coaches.

Level: Student Thesis, Final Assignment for Bachelor Degree in Business Administration

Authors: Jakob Sanfridsson and Lina Tollsten

Supervisor: Monika Wallmon

Date: 2024, January

Aim: To investigate and analyse motivational factors among university lecturers and professional sports coaches, based on the self-determination theory. By identifying similarities and differences in the motivational drivers for these two groups, the study aims to contribute to a deeper understanding of how various factors affect motivation within different professional fields.

Method: Mixed method approach, combining both qualitative and quantitative techniques, with an emphasis on the qualitative part. Quantitative part in the form of a survey to examine autonomous and controlled motivation. Qualitative part consisting of semi-structured interviews based on the Basic Psychological Needs Theory and the three themes of autonomy, competence, and relatedness.

Results and conclusions: Shows that high satisfaction of the three basic psychological needs autonomy, competence, and relatedness, where relatedness proves to have a particular significance for these professional groups, is strongly correlated with a high level of autonomous motivation in both teachers and coaches. The study highlights the importance of tailored strategies to meet these motivational needs to enhance work performance and satisfaction in these professional groups. It emphasizes the importance of considering the unique aspects of different work roles in motivation strategies to effectively strengthen motivation and engagement.

Contribution of the thesis: Provides practical guidelines for school leaders and sports boards on how to work with their employees to maintain motivation. Theoretically, it contributes to a deeper understanding of Self-determination theory by exploring how its basic psychological needs affect motivation in these professions. The study underscores the importance of tailored strategies to meet specific motivational needs, which can improve work performance and satisfaction.

Suggestions for future studies: The research would benefit from exploring other psychological needs beyond those focused on by Self-determination theory, to gain a broader understanding of motivational processes in the workplace.

Keyword: Self-determination theory, Autonomy, Competence, Relatedness, Leadership, Motivation

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1. Inledning | 1 |
| 1.1 Bakgrund | 1 |
| 1.2 Problemformulering | 2 |
| 1.3 Syfte | 2 |
| 1.4 Frågeställningar | 3 |
| 1.5 Avgränsningar | 3 |
| 2. Teori | 4 |
| 2.1 Self-determination theory | 4 |
| 2.1.1 Inre motivation, yttre motivation och amotivation | 4 |
| 2.1.2 Kontrollerad motivation och autonom motivation | 7 |
| 2.2 Basic Psychological Needs Theory (BPNT) | 8 |
| 2.2.1 Autonomi | 10 |
| 2.2.2 Kompetens | 10 |
| 2.2.3 Tillhörighet | 10 |
| 2.3 BPNT i förhållande till autonom motivation - studiens modell | 11 |
| 3. Metod | 13 |
| 3.1 Deduktiv ansats | 13 |
| 3.2 Litteraturinsamling | 13 |
| 3.3 Sekventiellt mixad metod | 14 |
| 3.4 Datainsamling | 15 |
| 3.4.1 Urval | 16 |
| 3.4.2 Utformning av intervjuguide och enkät | 17 |
| 3.4.3. Pilottestning av intervjuer och enkät | 18 |
| 3.4.4 Genomförande av intervjuer och enkätundersökning | 18 |
| 3.4.5 Etiska krav | 19 |
| 3.5 Tematisk analys och kodningsprocess | 20 |
| 3.6 Kvalitetskrav | 21 |
| 3.6.1 Validitet | 21 |
| 3.6.2 Reliabilitet | 23 |
| 4. Empiri | 24 |
| 4.1 Kartläggning av typ av motivation | 24 |
| 4.2 Autonomi | 25 |
| 4.3 Kompetens | 29 |
| 4.4 Tillhörighet | 31 |
| 5. Analys | 37 |
| 5.1 Autonom motivation eller kontrollerad motivation | 37 |
| 5.2 Autonomi, kompetens, tillhörighet | 38 |
| 5.2.1 Autonomi | 39 |

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 5.2.2 | Kompetens | 41 |
| 5.2.3 | Tillhörighet | 42 |
| 5.3 | Autonom motivation i förhållande till BPNT | 43 |
| 6. | Slutsatser | 46 |
| 6.1 | Hur skiljer sig motivation mellan högskolelärare och yrkesidrottstränare? | 47 |
| 6.2 | Finns det gemensamma motivationsfaktorer som båda grupperna delar? Vilka i sådant fall? | 48 |
| 6.3 | Vilka metoder för att höja motivationen inom idrott kan också vara tillämpbara inom utbildning, och tvärtom? | 50 |
| 6.4 | Avslutande reflektion | 51 |
| 6.5 | Förslag till fortsatta studier | 51 |
| | Källförteckning | 53 |
| | Bilaga 1 - De sex miniteorierna | 59 |
| | Bilaga 2 - Intervjuguide | 61 |
| | Bilaga 3 - Enkät | 64 |

Tabellförteckning

| | |
|----------|----|
| Tabell 1 | 21 |
| Tabell 2 | 24 |
| Tabell 3 | 38 |

Figurförteckning

| | |
|---------|----|
| Figur 1 | 5 |
| Figur 2 | 9 |
| Figur 3 | 12 |
| Figur 4 | 16 |
| Figur 5 | 37 |
| Figur 6 | 39 |

1. Inledning

1.1 Bakgrund

I hjärtat av varje framgångsrik organisation finns en kraft, en drivkraft som skapar resultat, innovation och framsteg. Denna kraft är inte en ny teknologi, ett affärsstrategiskt trick eller en managementmodell. Istället handlar det om något mycket mänskligt: motivation. Vad som motiverar medarbetare och anställda är en ständigt relevant fråga för ledare och organisationer som helhet (Jansen, Mirele, Fujita & Scholer, 2022). Att hålla motivationen uppe och att veta vad det är som skapar motivation bland sina medarbetare och inom en organisation är avgörande. Det skapar förutsättningar för organisationen att kunna nå sina mål, samt skapar utveckling och resultat både på kort och lång sikt. Organisationer och mer specifikt organisationernas ledare behöver insikt i hur deras medarbetare motiveras för att kunna stötta och uppmuntra dem på bästa sätt. Vi som skriver har yrkeserfarenhet inom både skola och idrott, varför vi valt att rikta vår studie mot dessa områden. Skolvärlden och idrottsvärlden har dessutom flera gemensamma nämnare när det kommer till sättet att arbeta och vilka som påverkas av organisationernas arbete i form av barn, ungdomar och vuxna.

Vad är det som får en lärare att brinna för sitt ämne, dag ut och dag in, trots utmaningarna? Eller en idrottstränare att lägga ner massor av tid och energi, dag efter dag, för att träna och utveckla spelare och idrottsutövare? Båda dessa yrkesgrupper, högskolelärare och yrkesidrottstränare, arbetar under enorm press. De har höga förväntningar på sig, och påverkar livet för unga individer på djupgående sätt. Men hur skiljer sig deras motivation, och finns det lärdomar dessa två världar kan dra av varandra? I denna studie ämnar vi dyka ner i dessa frågor och belysa dem med hjälp av Ryan och Decis banbrytande Self-determination theory (SDT), på svenska kallad självbestämmandeteorin (Deci & Ryan, 2008a) för att försöka förstå de underliggande motivationsmekanismerna inom dessa två viktiga och inflytelserika yrkesdomäner.

SDT är en etablerad teori för att förstå hur människor motiveras (Deci & Ryan, 2008a). Teorin fokuserar på motivation utifrån tre nivåer; autonom motivation, kontrollerad motivation och amotivation. Vidare behandlar teorin sociala förhållanden som kan öka respektive minska motivationen utifrån tre grundläggande behov för att känna motivation; autonomi, kompetens och tillhörighet.

1.2 Problemformulering

Motivationens komplexa natur har länge fascinerat forskare, ledare och pedagoger (Jansen et al., 2022). Vallerand (2021) skriver att forskning om motivation historiskt sett delats upp i två huvudsakliga grenar: inre- och yttre motivation. Tidiga studier fokuserade huvudsakligen på yttre belöningar och straff som medel för att stimulera önskat beteende, med betoningen på beteendeperspektivet (Watson, 1913.). Denna linje av forskning gav upphov till flera teorier, däribland Förstärkningsteorin (Skinner, 1953). Under 1970- och 80-talen började dock forskare inse begränsningarna med att endast betrakta yttre stimuli och flyttade fokus mot inre motivationsfaktorer (Vallerand, 2021). Vallerand (2008) menar att denna omväxling belyste vikten av självuppfattning, intressen och passion i att driva individuell prestation. Många teorier har sedan dess utvecklats kring detta tema, men en av de mest inflytelserika är utan tvekan Ryan och Decis Self-determination theory (Deci & Ryan, 2008a). Denna teori har inte bara influerat motivation inom arbetslivet och utbildning, utan har också hittat tillämpningar inom hälso- och idrottsvetenskap. Trots dess breda tillämpning har jämförelser mellan olika yrkesdomäner förblivit ett outforskat område. Tidigare studier har gjorts mellan exempelvis tyska och amerikanska universitet och deras studenter (Levesque, Zuehlke, Stanek & Ryan, 2004) men någon jämförelse mellan högskolelärare och yrkesidrottstränare går inte att finna. Denna studie ämnar fylla detta kunskapsgap och ge insikter som kan bidra till både teori och praktik inom motivationsforskning men även ge viktiga insikter för rektorer respektive sportchefer att ta med sig in i sina ledaruppdrag.

1.3 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka och analysera motivationsfaktorer hos högskolelärare och yrkesidrottstränare, utifrån Self-determination theory. Genom att identifiera likheter och skillnader i motivationsdrivkrafterna för dessa två grupper, ämnar studien bidra till en djupare förståelse av hur olika faktorer påverkar motivationen inom olika yrkesområden.

1.4 Frågeställningar

Hur skiljer sig motivation mellan högskolelärare och yrkesidrottstränare?

Finns det gemensamma motivationsfaktorer som båda grupperna delar? Vilka i sådant fall?

Vilka metoder för att höja motivationen inom idrott kan också vara tillämpbara inom utbildning, och tvärtom?

1.5 Avgränsningar

I denna studie har vi valt att avgränsa vårt studieområde till att jämföra motivationen hos högskolelärare och yrkesidrottstränare med stöd av Deci och Ryans teori om självbestämmande (Deci & Ryan, 2000a; 2012; Ryan & Deci, 2017). SDT presenterar en ram för förståelsen av mänsklig motivation genom att identifiera olika typer av motivationsdrivande faktorer, både inre och yttre. Vår analys kommer särskilt att fokusera på hur de tre grundläggande psykologiska behoven – autonomi, kompetens och tillhörighet – manifesterar sig och påverkar motivationen hos individer inom dessa två professionella domäner. Vi kommer inte att inkludera andra motivationsteorier eller modeller i denna uppsats. Genom att göra denna specifika avgränsning hoppas vi kunna ge en djupgående insikt i hur SDT kan ge förståelse för och belysa nyanserna i motivationsmekanismerna hos högskolelärare jämfört med yrkesidrottstränare.

SDT är en teori med grundläggande fokus inom psykologi men eftersom vi skriver inom företagsekonomi och kopplar denna studie till organisationssociologi kommer vi att fördjupa oss i de delar av teorin som rör externa motivationsfaktorer och hur dessa påverkar anställdas motivation.

2. Teori

I detta avsnitt presenteras först den teoretiska referensramen som består av Self-determination theory. SDT består av sex miniteorier som utgör olika forskningsfält inom teorin. Nedan behandlas endast en av dessa miniteorier; Basic psychological needs theory (BPNT) som utgör den andra huvuddelen av det teoretiska ramverket. För en översiktlig presentation av de övriga fem miniteorierna se bilaga 1.

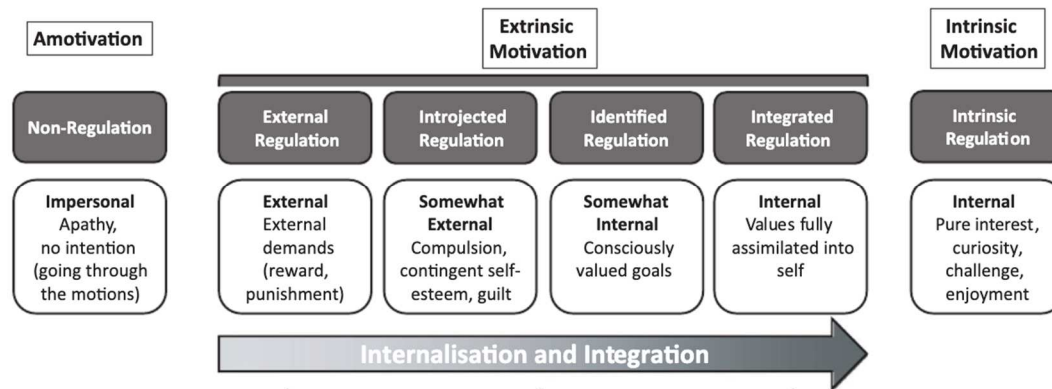
2.1 Self-determination theory

SDT är en makroteori inom motivation, personlighet, och optimal funktion (Deci & Vansteenkiste, 2004). Deci och Ryan (2008a) beskriver SDT som en empiriskt baserad teori om mänsklig motivation, som fokuserar på olika typer av motivation utifrån uppdelningen mellan autonom motivation, kontrollerad motivation och amotivation. Inom SDT innebär självbestämmande den personliga upplevelsen av att ha valmöjligheten att påbörja något samt att kunna styra sina egna handlingar (Deci, Conell & Ryan, 1989)

SDT innefattar ett brett ramverk för att förstå faktorer som stärker eller undergräver motivation. Autonom motivation, vilken är den typ av motivation som eftersträvas inom SDT, har bevisats skapa medarbetare som är uthålliga, anpassningsbara och genererar goda prestationer hos alla människor. I synnerhet när det kommer till komplexa arbetsuppgifter som kräver kreativitet eller att man behandlar mycket information (Ryan & Deci, 2008b).

2.1.1 Inre motivation, yttre motivation och amotivation

Inre motivation (intrinsic motivation i figur 1) innebär aktiviteter som utförs för individens egen skull, det vill säga utifrån inneboende intressen och egen njutning. Lek och nyfikenhet är begrepp som exemplifierar inre motivation, de är inte beroende av extern uppmuntran, belöningar eller press, snarare ger aktiviteten i sig själv sin egen tillfredsställelse och glädje (Deci & Ryan, 2000a). Inre motivation ligger till grund för en övervägande del av allt människor lär sig under sin livstid, dock tenderar motivationen att minska med åren, denna minskning är förknippad med minskad psykologisk tillfredsställelse (Ryan & Deci, 2017).



Figur 1: Modell över SDT hämtad från Artino och Cook (2016, s.1010) baserad på Deci och Ryans teori. Bilden är beskuren för att visa endast relevant information, helheten av modellen presenteras i figur 2.

Yttre motivation (extrinsic motivation i figur 1) innefattar beteenden som utförs av andra skäl än inre tillfredsställelse. Ryan och Deci (2020) har definierat fyra kategorier av yttre motivation; extern reglering, införd reglering, identifierad reglering och integrerad reglering.

Extern reglering (external regulation) är den minst autonoma formen av yttre motivation och handlar om yttre motivation i form av belöningar och straff (Ryan & Deci, 2020; Deci & Vansteenkiste, 2004). Denna kategori är kontrollerad utifrån och pressen att agera kommer helt utifrån (Deci & Vansteenkiste, 2004). Ryan (1995) menar att när en människa upplever att dennes handlande är externt reglerat känner individen sig kontrollerad och främmande inför uppgiften vilket leder till att när den externa källan som uppmanat till handling försvinner så försvinner också motivationen att handla.

Införd reglering (introjected regulation) är yttre motivation som delvis internaliserats då den innefattar belöningar som höjer självkänslan. En annan drivkraft är att undvika skam eller skuld på grund av misslyckande (Ryan & Deci, 2020). Likt extern reglering är införd reglering delvis kontrollerad utifrån, men till skillnad från extern reglering kommer pressen snarare inifrån individen själv (Deci & Vansteenkiste, 2004).

Identifierad reglering innebär att individen har identifierat sig med värdet av uppgiften eller aktiviteten och upplever därför en relativt hög handlingsvilja. Denna typ av reglering utifrån yttre motivation är därför delvis självbestämmande och rör sig inom autonom motivation som vi ska presentera närmare nedan (Ryan & Deci, 2020). På grund av detta menar Ryan (1995)

att den yttre pressen och inre konflikten som kan uppstå inom både extern och införd reglering är mindre förekommande här.

Integrerad reglering är den mest autonoma/självbestämmande formen av yttre motivation då individen inte enbart identifierar sig med värdet av uppgiften, utan finner den överensstämmande med sina egna värderingar och kärnintressen (Ryan & Deci, 2020).

Ryan (1995) menar att de fyra kategorierna av yttre motivation kan ses som en skala där det är möjligt att gå från extern reglering till integrerad reglering, denna process kallas internalisering. Att internalisera handlar om att aktivt tillägna sig och göra den yttre regleringen till sin egen så att den till slut blir en del av jaget. Ju längre en person kommer i internaliseringsprocessen (se figur 1) desto mindre kommer handlingen att upplevas som externt styrd. Istället kommer personen uppleva autonomi, självbestämmande, möjlighet att själv påverka och att vara upphovet till sina egna handlingar. Deci och Ryan (2000a) argumenterar för att det är tack vare internalisering som människor kan vara motiverade av yttre faktorer och fortfarande vara överlåtna och sanna mot sig själva. Förutsättningen för att internaliseringsprocessen ska kunna ske är dock att människans grundläggande psykologiska behov i form av autonomi, kompetens och tillhörighet tillgodoses (Deci & Ryan, 2000b), detta behandlas vidare i avsnitt 2.2.

Amotivation eller avsaknad av motivation, relateras till brist på värde och intresse. Ryan och Deci (2020) menar att amotivation har en negativ effekt på engagemang, lärande och välbefinnande. Människor känner amotivation när de upplever att en handling inte har någon tillförlitlig koppling till önskat resultat, en typ av hjälplöshet, eller när handlingen inte upplevs genomförbar på grund av att man inte upplever sig ha kompetens eller tillräckligt stöd från omgivningen att utföra den (Ryan, 1995).

Det är viktigt att notera att SDT inte likställer motivation med hur stimulerad en person verkar vara eller hur mycket den anstränger sig enligt Ryan (1995). Från ett utifrånperspektiv kan detta se likadant ut hos en person som handlar utifrån införd reglering som en person som handlar utifrån identifierad reglering. Däremot påverkas den enskildes upplevelse och prestation, vilket i förlängningen kommer att påverka både individens långsiktiga välmående men också resultatet av det utförda arbetet (Deci & Ryan, 2000a; Ryan 1995). En person som är tidigt i internaliseringsprocessen, menar Ryan (1995), handlar under lågt

självbestämmande. Detta kommer medföra att personens handlande kommer vara mindre stabilt, uthålligt, välutfört och upplevt tillfredsställande än hos en person som handlar utifrån en högre nivå av självbestämmande, även om motivationen och aktiviteten där och då är hög.

2.1.2 Kontrollerad motivation och autonom motivation

För att på ett gynnsamt sätt kunna använda SDT inom arbetslivet har ytterligare en uppdelning av ovanstående kategorier gjorts mellan kontrollerad motivation och autonom motivation. Få människor arbetar endast utifrån inre motivation, det vill säga att de skulle gå till jobbet och fortsätta sitt arbete oberoende om de fick lön eller någon annan yttre faktor som kompensation. Ett arbete som ger lön och en chef som bestämmer ens arbetsuppgifter innebär för de allra flesta att någon form av yttre motivation är en del av motivationsmixen (Gagné & Deci, 2005).

Begreppet autonom motivation innefattar inre motivation, identifierad reglering och integrerad reglering. När människor är autonomt motiverade upplever de en känsla av att kunna fatta egna beslut, göra sina egna val och känna självbekräftelse utifrån sina handlingar (Deci & Ryan, 2008a). Identifierad reglering och integrerad reglering är yttre motivation som likt inre motivation upplevs frivillig. Skillnaden mellan dessa är dock att inre motivation är baserad på njutning och intresse, medan identifierad och integrerad motivation är baserade på att personen känner att handlingen har ett inneboende värde. Uppgifterna upplevs värdefulla trots att de inte är roliga (Ryan & Deci, 2020).

Kontrollerad motivation innefattar de resterande två regleringarna inom yttre motivation; extern reglering och införd reglering. När människor agerar utifrån kontrollerad motivation upplever de en känsla av rädsla inför belöningen eller straffet som är förknippad med handlingen, eller så upplever de sig motiverade av bekräftelsen de får när de genomfört handlingen alternativt motiverade av att undvika skam och osäkerhet. När människor är kontrollerade känner de sig pressade att tänka, känna och handla på ett särskilt sätt (Deci & Ryan, 2008a).

Enligt Kanat-Maymon, Elimelech och Roth (2020) finns det många fördelar med autonom motivation för både de anställda och organisationen eftersom den typen av motivation ökar ansträngning, målacceptans, god psykologisk hälsa, organisationsengagemang och minskar

även personalomsättningen. Studier har även visat att belöningar och bedömningar av medarbetare minskar kreativitet och försämrar presentationer som kräver kreativitet och avancerad bearbetning av information (Deci & Ryan, 2000b). Både i skolor och i arbetsorganisationer har man kunnat se att människor som får möjlighet till att handla autonomt, det vill säga utifrån känslan att de kan bestämma själva och påverka sina egna handlingar, visar på en större grad av inre motivation, ökad tillfredsställelse och ett större välmående (Deci & Ryan, 2000b).

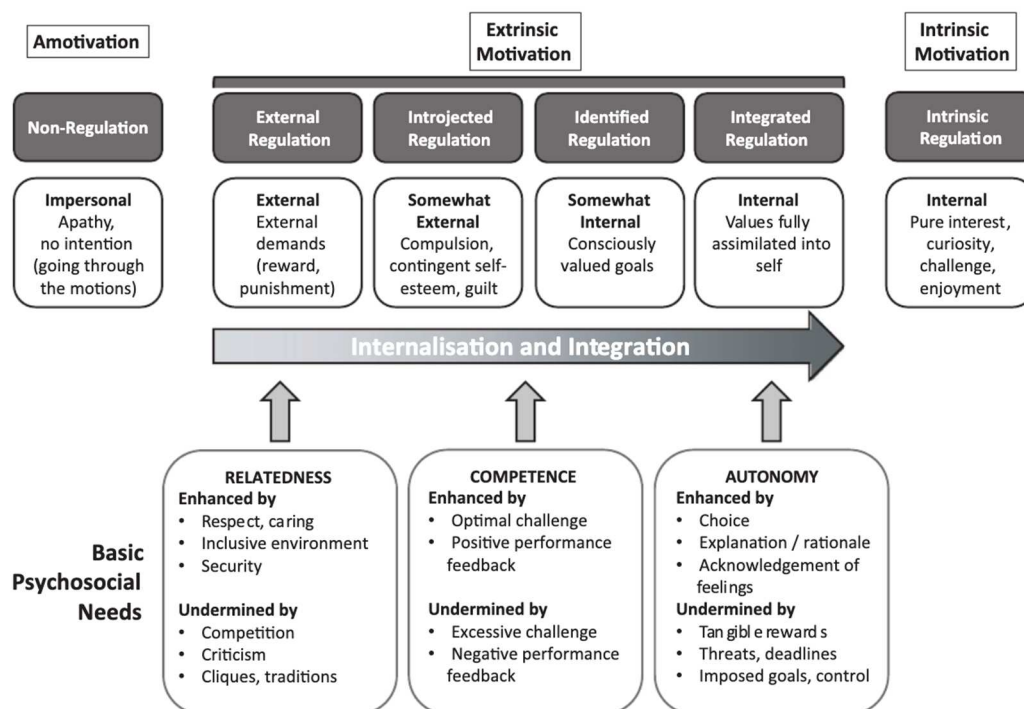
2.2 Basic Psychological Needs Theory (BPNT)

Antagandena som görs i BPNT har funnits med inom SDT sedan 1990-talet men formulerades först i början av 2000-talet (Ryan, 2023). Vansteenkiste et al. (2020) beskriver att teorin handlar om människans grundläggande psykologiska behov som i sin tur är kopplade till människans välbefinnande och psykiska hälsa. BPNT talar om tre grundläggande psykologiska behov; autonomi, kompetens och tillhörighet. När dessa tre behov tillfredsställs upplever människan välbefinnande och optimal funktion i psykologisk mening. Deci och Ryan (2008b) menar också att dessa tre grundläggande psykologiska behov aktiverar motiverade beteenden hos alla individer.

Ett grundläggande psykologiskt behov definieras som “ett psykologiskt näringsämne som är avgörande för en individs anpassning, integritet och utveckling” (Ryan, 1995, egen översättning). Teorin gör anspråk på att vara universell och har testats tvärkulturellt och visat sig stämma i vitt skilda delar av världen och inom olika yrkesgrupper, bland andra pedagoger, coacher och chefer (Deci et al., 2001; Vansteenkiste et al., 2020).

BPNT lägger fokus på frågan om vad människor frivilligt är motiverade att göra samt vilka inre och yttre faktorer som underlättar, hindrar eller undergräver motivationen att handla. Detta menar Ryan (2023) skiljer sig från hur forskare historiskt har ställt frågor kring motivation, där fokus istället varit på hur externa faktorer kan kontrollera människors beteende för att på så vis kunna manipulera dem till att få ett visst resultat. Fokus blir då endast på hur externa faktorer kan förändra resultaten istället för att berätta vad människor spontant vill göra när de själva får välja och hur externa faktorer kan påverka människors motivation inifrån.

Deci och Ryan (2000b) visar på att sociala sammanhang som stödjer de grundläggande behoven bibehåller eller ökar den inre motivationen, underlättar internaliseringen och integreringen av yttre motivation vilket resulterar i att motivationen blir mer självbestämmande. När de grundläggande behoven blir tillfredsställda främjar och stärker det också individen i dennes ambitioner, vilket återkommande skapar tillfredsställelse av de grundläggande behoven. De grundläggande behoven visar på vilka förutsättningar som människor behöver för att nå sin fulla potential (Deci & Ryan, 1995).



Figur 2: Modell över SDT hämtad från Artino och Cook (2016, s.1010) baserad på Deci och Ryans teori.

Deci och Ryan (2000a) beskriver att sammanhang som främjar autonomi, kompetens och tillhörighet främjar internalisering och integrering till skillnad från sammanhang som hindrar att dessa behov blir fyllda. Detta, argumenterar författarna för, är av stor betydelse för människor som vill motivera andra på ett sätt som skapar engagemang, ansträngning och hög prestation. Figur 2, som vi delvis betraktat tidigare, visar hur de tre grundläggande psykologiska behoven påverkar motivation. Ett grundläggande antagande inom BPNT, enligt Deci och Ryan (2000a) är att alla tre grundläggande psykologiska behov behöver tillfredsställas. Annars kommer inte de positiva effekterna som välmående, optimal funktion och att människor når sin fulla potential bli verklighet.

Studier inom olika typer av organisationer har visat att människor som upplever en hög nivå av tillfredsställelse av de grundläggande psykologiska behoven visar på en generellt bättre hälsa och bättre självförtroende liksom mindre ångest och psykosomatiska symptom (Ilardi, Leone, Kasser & Ryan, 1993). Även det personliga måendet en vanlig dag har visat sig bli bättre genom att de tre grundläggande behoven är tillfredsställda; de personer som känner sig autonoma/självständiga, kompetenta och känner en nära samhörighet med människor runt omkring visade på högre nivå av dagligt välmående (Deci & Vansteenkiste, 2004). Det motsatta är dock också gällande, om en människa inte får de tre grundläggande behoven tillfredsställda kommer denne att uppvisa passivitet, illabefinnande, fragmentering och utanförskap (Deci & Vansteenkiste, 2004).

2.2.1 Autonomi

Enligt Vansteenkiste et al. (2020) definieras autonomi som upplevelsen av att handla utifrån egen vilja och utifrån frivillighet. När detta behov tillfredsställs upplever individen en känsla av integritet, att hon är ett med sina handlingar, tankar och känslor. När detta behov inte tillfredsställs upplever individen en känsla av press och konflikt, som att hon blir knuffad i fel riktning.

Autonomi ska inte förväxlas med individualism eller självständighet eftersom detta inte skulle gå ihop med tillhörighet som är en annan av de tre grundläggande behoven (Deci & Ryan, 2000a). Inom BPNT handlar autonomi om att känna frivillighet, att själv kunna välja sina handlingar.

2.2.2 Kompetens

Kompetens handlar om upplevelsen av effektivitet och av känslan att bemästra det man sysslar med (Vansteenkiste et al., 2020; Ryan, Williams, Patrick & Deci, 2009). När detta behov tillfredsställs kan individen på ett skickligt sätt ta sig an aktiviteter och ser möjligheter att använda och utveckla sina förmågor och sin kompetens. När detta behov inte tillfredsställs upplever individen en känsla av ineffektivitet, misslyckande och hjälplöshet.

2.2.3 Tillhörighet

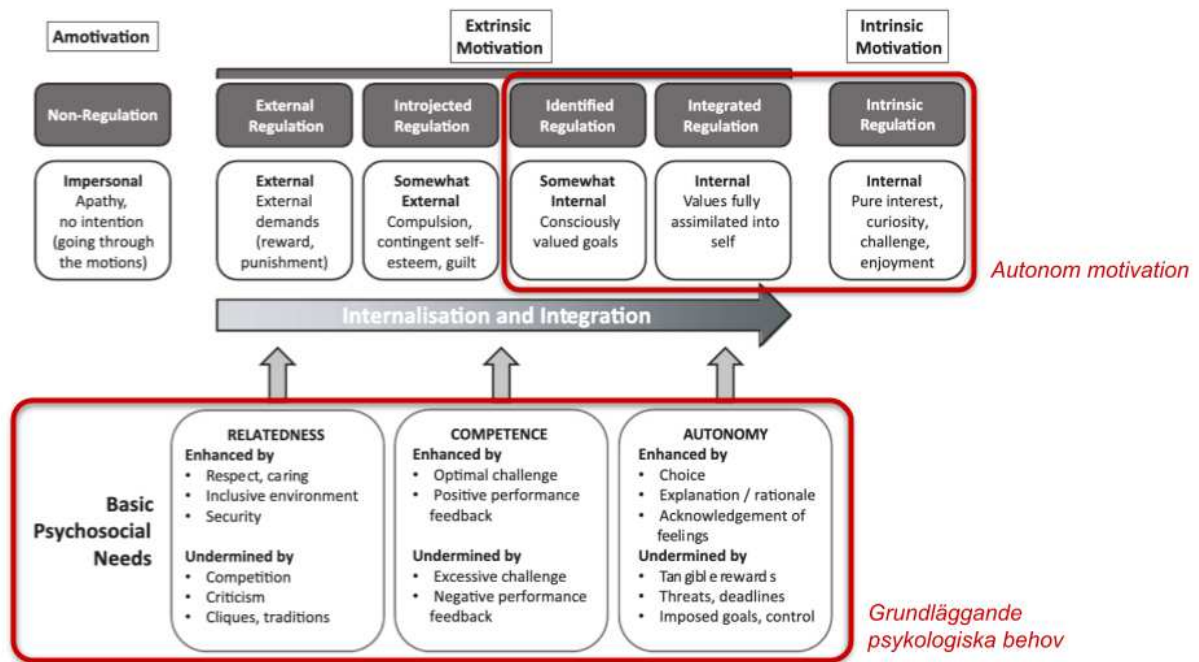
Vansteenkiste et al. (2020) och Ryan et al. (2009) beskriver tillhörighet som upplevelsen av värme, anknytning och omsorg. Detta behov blir tillfredsställt genom att anknyta till och känna sig betydelsefull för andra. När detta behov inte blir tillfredsställt upplever individen en känsla av socialt utanförskap, exkludering och ensamhet.

2.3 BPNT i förhållande till autonom motivation - studiens modell

Som vi konstaterat ovan är autonom motivation, som innefattar identifierad reglering, integrerad reglering och inre motivation/reglering, den typ av motivation som är eftersträvansvärd. Autonom motivation medför ett flertal positiva effekter både för individen men även för resultaten i en organisation. Den anställde som känner autonom motivation kommer att prestera och lära sig bättre och anpassa sig efter arbetets förutsättningar (Deci, Olafsen & Ryan, 2017). Handlingarna som utförs kommer inte att ske av tvång eller rädsla utan drivet att handla kommer inifrån, med en känsla av att handla utifrån frivillighet och egen vilja.

Förutsättningen för att en människa ska kunna känna autonom motivation är att dennes tre grundläggande psykologiska behov tillfredsställs. En människa som får sina grundläggande psykologiska behov fyllda kommer att må bra, prestera bra och fungera optimalt. (Gagné & Deci, 2005).

Figur 3 visar på hur de tre grundläggande psykologiska behoven ger stöd och näring i internaliseringsprocessen. De två rödmarkerade områdena visar vad denna studie kommer att fokusera på. Utifrån sambandet mellan de tre grundläggande psykologiska behoven och autonom motivation, kommer vi att undersöka hur högskolelärare och yrkesidrottstränare blir motiverade utifrån hur deras grundläggande behov blir tillfredsställda i deras arbete.



Figur 3: Modell över SDT hämtad från Artino och Cook (2016, s.1010) baserad på Deci och Ryans teori. Egna tillägg i rött för att markera de delar av teorin som kommer att studeras vidare.

Andra studier har visat att anställda som upplevt en högre nivå av tillfredsställelse av de grundläggande psykologiska behoven också visar på en högre nivå av autonom motivation och anstränger sig därmed mer på sitt arbete för att bidra i det uppdrag man fått (De Cooman, Stynen, Van Den Broeck, Sels & De Witte, 2013). I kommande studie ska vi undersöka om detta även stämmer för lärare och idrottstränare och om det går att hitta gemensamma nämnare dem emellan.

3. Metod

I denna del presenteras valda metoder för litteraturinsamling, datainsamling och analysprocessen, samt hur vi arbetat med kvalitetskriterierna.

3.1 Deduktiv ansats

Denna studie ämnade att undersöka och analysera motivationsfaktorer för högskolelärare och yrkesidrottstränare, utifrån SDT. Vi ville identifiera likheter och skillnader i motivationsdrivkrafter dessa domäner emellan, för att förstå hur olika faktorer påverkar motivationen i olika yrkesgrupper. I arbetet valde vi en deduktiv ansats, där vi utgick från den välkända Self-determination theory och mer specifikt miniteorin Basic Psychological Needs theory (BPNT), utformad av Deci och Ryan (1985). Bingham (2023) menar att deduktion är en klassisk vetenskaplig metod som utgår från en teoretisk referensram. Hyde (2000) förklarar deduktiv ansats som en teoritestning som börjar med en etablerad teori för att sedan se om teorin är tillämplig i specifika fall.

3.2 Litteraturinsamling

Vi sökte vetenskapliga artiklar till vårt arbete med hjälp av databaserna *Academic Search Premier*, *Business Source Premier*, *Emerald* och *Scopus*. Våra sökord kretsade kring vår vald teori, SDT. Bryman och Bell (2017) förklarar att valet av ämnesord är av stor betydelse för att hitta relevanta artiklar inom sitt ämne. Några viktiga sökord var *SDT*, *autonomy*, *competence*, och *relatedness*. Utöver dessa begrepp använde vi sökord som berörde de sex miniteorierna samt *leadership*, *management*, *teacher* och *coach* för att förtydliga kopplingen till det företagsekonomiska området.

Bryman och Bell (2017) skriver att källförteckningen i vetenskapliga artiklar och litteratur är av vikt för att identifiera källor som kan nyttjas i en studie. Vi sökte därför relevanta artiklar via referenslistor i andra artiklar. Några artiklar var återkommande refererade till, dessa blev särskilt intressanta för oss. Eftersom målet med vårt arbete var att undersöka motivationsfaktorer för högskolelärare och yrkesidrottstränare utifrån SDT valde vi att kombinera äldre och nyare artiklar. Bryman och Bell (2017) förklarar att det är av stor vikt att

få ett grepp om sitt ämne utifrån tidigare forskning, vilket gör det möjligt att göra nya bidrag. Således använde vi vetenskapliga artiklar från sent 1900-tal fram till idag. Eftersom teorin utvecklades av Ryan och Deci, blev det naturligt att först fokusera på deras artiklar för att sedan gå vidare till andra forskare som använt och applicerat teorin. Artiklar vi använde var Peer reviewed vilket säkerställer deras relevans och tillförlitlighet. Saunders, Lewis och Thornhill (2023) menar att peer reviewed är en process där artiklarna granskas av andra forskare som är experter inom området, innan publicering, vilket bidrar till artiklarnas trovärdighet.

3.3 Sekventiellt mixad metod

En sekventiellt mixad metod har använts i detta arbete, vilket enligt Saunders et al. (2023) involverar mer än en fas av datainsamling och analys. Vidare beskriver de att en metod tillämpas först för att sedan följas upp med en annan som utökar eller kompletterar de första resultaten. Williams (2007) menar att en mixad metod används när numerisk och skriftlig data behöver samlas in, där kvantitativ metod står för den numeriska och kvalitativ metod för den skriftliga.

Vi tillämpade först en kvantitativ metod i form av en kartläggning. Vi sammanställde och skickade ut en enkät för att kartlägga om respondenterna arbetar mer utifrån en autonom motivation eller en kontrollerad motivation. Williams (2007) förklarar att kvantitativ forskning fokuserar mer på siffror för att besvara frågeställningar och hypoteser, än en kvalitativ forskning. Vidare skriver författaren att kvantitativ metod är särskilt effektiv i kartläggningar eftersom den bygger på befintliga teorier och används för att objektivt mäta verkligheten. Syftet med vårt arbete var inte att analysera samband numeriskt genom dataanalys. Målet med enkäten var att kartlägga förekomsten av autonom respektive kontrollerad motivation hos våra respondenter.

Därefter genomförde vi en kvalitativ metod, vilket enligt Williams (2007) och Saunders et al. (2023) innebär att undersöka sammanhang. Williams (2007) skriver att kvalitativa studier är beskrivande och tolkande, och gör det möjligt att analysera djupet och förstå komplexiteten i ett fenomen. Bryman och Bell (2017) samt Saunders et al. (2023) menar att vikten läggs vid ord när insamling och analys av data genomförs. Vi samlade in merparten av empirin genom

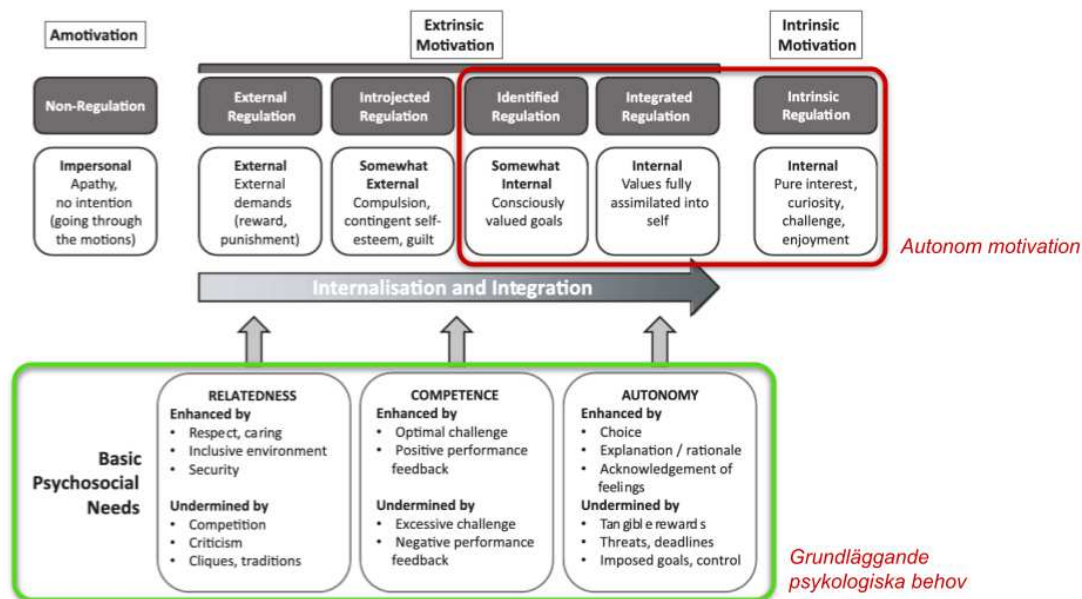
intervjuer. Valet att genomföra intervjuer grundade sig i att vi ville få en djup förståelse för respondenternas upplevelser, hur de själva ser på motivation och vad som motiverar dem. Vi ville ha ett samtal med respondenterna för att säkerställa att vi fick tillräcklig information, vilket intervjuerna möjliggjorde då följdfrågor kunde ställas. Samtalsformen skapade även förtroende vilket gjorde att respondenterna kände sig trygga med att dela med sig av upplevelser från sina liv och arbetsplatser.

Valet att använda en mixad metod baserades på att vi efter den totala datainsamlingen ville se om det fanns ett samband mellan autonom motivation och de grundläggande psykologiska behoven för att på så sätt kunna besvara vårt syfte i enlighet med vår studies modell (se avsnitt 2.4). I enkäten fick vi en bild av om respondenterna var autonomt eller kontrollerat motiverade, och genom intervjuerna fick vi djup förståelse för hur väl de grundläggande psykologiska behoven blev uppfyllda.

3.4 Datainsamling

I arbetet skickade vi ut en kvantitativ enkät med huvudfrågan “Varför utför du ditt arbete?” till de åtta respondenter som ställt upp med sin medverkan. Denna huvudfråga besvarades sedan med 18 olika påståenden som skulle graderas från 1-7, där 1 = stämmer inte alls och 7 = stämmer helt. Enkäten använde vi som en kartläggning för att se hur autonomt motiverade respektive intervjuperson var (röd ruta i figur 4) för att sedan kunna jämföra med de grundläggande psykologiska behoven.

Därefter genomförde vi åtta kvalitativa intervjuer. Vi hade som mål att genomföra tio, fem från vardera yrkesgrupp, men lyckades endast åstadkomma åtta stycken. Vi fick två sena avhopp, en från vardera yrkesgrupp och vi ansåg inte att vi inom tidsramen skulle kunna hitta två nya som uppfyllde de kriterier vi hade. Intervjuerna genomfördes för att undersöka hur tillfredsställda de tre grundläggande behoven var för varje respondent (grön ruta i figur 4).



Figur 4: Modell över SDT hämtad från Artino och Cook (2016, s.1010) baserad på Deci och Ryans teori. Egna tillägg i rött för att markera det vi avsåg att ta reda på med enkäten och grönt för intervjuerna.

3.4.1 Urval

Vi valde ett målstyrt urval i vårt arbete vilket Bryman och Bell (2017) beskriver som att urvalet av deltagare inte lämnas åt slumpen, utan att deltagarna väljs med eftertanke och utifrån deras relevans i arbetet. I vår studie innebar detta att vi kontaktade personer som var utbildade lärare och tränare. Vi valde att fokusera på lärare vid högskola och universitet samt tränare på elitnivå. Detta val baserades på att vi ansåg att arbetssituationen för en lärare och en tränare skulle se någorlunda lika ut. Att de båda får någon form av lön för sitt arbete, det vill säga inte arbetar ideellt, men även för att högskole- och universitetslärare leder en grupp människor som själva har valt att vara där, precis som yrkesidrottstränare leder idrottsutövare som själva valt att utöva sin idrott.

Vi kontaktade totalt 27 lärare vid högskolor och universitet och 23 yrkesidrottstränare via mejl. Fem lärare och fem tränare tackade ja till att delta som respondenter i vårt arbete, dock hoppade en tränare av i sista minuten och en lärare slutade svara. Nio lärare och fem tränare avböjde att medverka i vår studie på grund av tidsbrist. Resterande 13 lärare och 14 tränare svarade inte på vårt meddelande.

Att endast ha åtta respondenter i en kandidatuppsats kan anses vara få men Saunders et al (2023) förklarar att antalet respondenter inte är det betydelsefulla, det viktiga är vilken typ av personer som finns med i urvalet och hur väl intervjuerna och enkäten svarar mot syftet och frågeställningarna i arbetet. Vidare menar Saunders et al. (2023) att om datainsamlingen ger en teoretisk mättnad spelar antalet intervjuer mindre roll. Den information vi samlade in genom kartläggningen och intervjuerna ansåg vi var tillräcklig för att vi skulle kunna svara mot vårt syfte och våra frågeställningar. Vi tror inte att ytterligare en respondent hade bidragit med något avgörande för vårt arbete.

3.4.2 Utformning av intervjuguide och enkät

Ryan och Decis (1985) teori har ett flertal frågeformulär som innefattar SDT och var och en av de sex miniteorierna för kvalitativa undersökningar. Vi valde ett formulär för BPNT som mall för intervjuerna i vårt arbete. Vi ansåg inte att frågorna fullt ut innefattade det vi ville undersöka i vårt arbete, varför vi beslutade oss för att formulera om frågorna för att fånga aspekter som svarade mot vårt syfte och våra frågeställningar. “Basic Psychological Need Satisfaction at Work Scale” använde vi som utgångspunkt i utformningen av våra intervjufrågor, det är en skala som i tillämpats i en rad kvantitativa enkätstudier (Deci et al., 2001; Ilardi et al., 1993; Kasser, Davey, & Ryan, 1992). Vi omformulerade påståenden från denna skala till konkreta frågor att ställa vid intervjutillfället.

Intervjuerna var semistrukturerade vilket innebär en blandning av struktur och öppenhet (Bryman & Bell, 2017; Qu & Demay, 2011; Saunders et al., 2023). Qu och Demay (2011) menar att intervjuguiden i semistrukturerade intervjuer bör innehålla breda teman som tas upp under intervjun för att styra samtalet mot de ämnen som intervjuaren vill lära sig. Detta gjorde vi genom att bygga upp intervjun utifrån de tre grundläggande psykologiska behoven. Vidare menar de att intervjuguiden tjänar ett syfte i att säkerställa att samma tematiska synsätt tillämpas under intervjuerna.

Intervjufrågorna skickades till de respondenter som önskade att få frågorna innan intervjun för att kunna tänka igenom sina svar. Bryman och Bell (2017) menar att intervjufrågorna med fördel kan skickas till respondenterna innan intervjutillfället då det stärker tillförlitligheten i ett arbete när de får möjlighet att sätta sig in i ämnet och reflektera kring sina svar.

Till vår kartläggning använde vi oss av en enkät framtagen av Tremblay, Blanchard, Taylor, Pelletier och Villeneuve (2009) som undersöker vilken typ av motivation en individ arbetar utifrån. Denna enkät översatte vi till svenska och använde utan några övriga justeringar. Enkäten hjälpte oss att ta reda på om respondenterna var mer autonomt motiverade eller kontrollerat motiverade i sitt arbete. Enkäten skickade vi ut som ett komplement till våra intervjuer för att kunna göra en djupare analys. I efterhand har vi insett att det hade varit bättre att inkludera enkäten i vår intervjuguide, men vi valde att göra på detta sätt.

3.4.3. Pilottestning av intervjuer och enkät

Saunders et al. (2023) samt Bryman och Bell (2017) skriver att pilottestning är av vikt att genomföra för att identifiera eventuella problem i frågor som ställs i intervjuer och enkäter innan de skickas ut till valda respondenter. För att säkerställa att intervjufrågorna och enkäten innefattade frågor som innehållsmässigt skulle bidra till att svara mot vårt syfte och våra frågeställningar valde vi att genomföra två pilottest. Vi intervjuade samt skickade enkäten till en bekant lärare och en bekant tränare. De kunde ge bra svar på frågorna eftersom de är verksamma inom de olika yrkena. Vi fick feedback på att det var svårt att minnas huvudfrågan "Varför utför du ditt arbete?" när de svarade på påståendena i enkäten. Vi valde därför att inkludera huvudfrågan på flera ställen i enkäten. Därefter kände vi oss klara med bearbetningen av enkäten och intervjuguiden. Enkäten och intervjufrågorna har hämtats från tidigare studier utan några större justeringar, vilket bidrog till vår studies trovärdighet.

3.4.4 Genomförande av intervjuer och enkätundersökning

Intervjuerna genomfördes enskilt och personligt med respondenten via datorprogrammet Zoom. En ny länk skapades för varje respondent och skickades via e-post i förväg. Viktigt för oss var att en ny länk skulle skapas för varje individ för att säkerställa att ingen annan kunde träda in i samtalet. Bryman och Bell (2017) skriver att intervjuer via digitala tjänster sparar både tid och pengar, samt att det skapar förtroendefulla relationer, likt intervjuer som sker ansikte mot ansikte. Att använda Zoom gjorde det även möjligt för oss att kontakta och intervjua personer utspridda över landet. Det hade inte varit möjligt för oss att genomföra intervjuerna på annat sätt än via Zoom då det hade kostat oss mycket tid och pengar.

Begränsningar med detta tillvägagångssätt är tekniska fel och att respondenten kan låta bli att infinna sig (Bryman & Bell, 2017). Några sådana begränsningar upplevde vi aldrig i vårt arbete. För att säkerställa detta spelade vi in intervjuerna på tre sätt; via zoom, röstmemo i iPhone och MacBooks egen ljudinspelning. En av många fördelar vi såg med detta tillvägagångssätt var att vi helt kunde fokusera på samtalet med respondenten och se dennes kroppsspråk, att vi inte behövde oroa oss över inspelningarna. En annan fördel var att vi hade tre filer att välja bland när vi genomförde transkriberingen av intervjuerna, vi hade då möjlighet att ta inspelningen med tydligast ljud.

Enkäten besvarades digitalt via en länk som respondenterna fick skicka till sig i samband med intervjun. Vi skickade enkäten direkt till deras mejl eller länkade den direkt i chatten i Zoom-samtalet. För oss var det viktigt att rätt person svarade på enkäten. Bryman och Bell (2017) beskriver att det finns risker med att skicka en enkät via till exempel brev, då en annan individ skulle kunna svara på den. Därför föredrog vi att skicka den direkt i Zoom-samtalet, vi fick svaret någon minut senare, och kunde således enklare säkerställa trovärdigheten och minimera risken att någon annan svarat i respondentens ställe. För de som besvarade enkäten via mejl var det svårare att utesluta att någon annan svarat på den, men då vi skickade den till deras personliga e-post ansåg vi att trovärdigheten uppfylldes.

3.4.5 Etiska krav

I vårt arbete tog vi hänsyn till etiska krav för företagsekonomisk forskning när vi kontaktade respondenter, de krav vi tog hänsyn till var de Bryman och Bell (2017) benämner som; informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitets- och anonymitetskrav, nyttjandekravet och falska förespeglningar. Dessa krav tog vi hänsyn till redan vid vår första kontakt med respondenterna. I mejlet berättade vi om vår undersökning och hur den kommer gå till, att den är helt frivilligt, hur vi kommer att anonymisera och se till att innehållet enbart kommer att bearbetas och läsas av oss. Även vid intervjutillfället berättade vi om vårt arbete, att respondenterna kan välja att inte svara på frågor och även ta tillbaka sin intervju om de skulle ångra sig, samt hur vi kommer behandla det inspelade materialet och anonymisera deras svar i arbetet.

Särskilt viktigt för oss blev kravet om anonymitet och konfidentialitet. Detta eftersom vi fick tips från tidigare respondenter om andra personer vi skulle kunna intervjua. För att inte på något sätt äventyra dessa personers anonymitet och konfidentialitet i arbetet, valde vi att inte skriva ut vare sig kön eller antal år inom yrket för någon av respondenterna. Vi ansåg att om vi hade skrivit ut kön och år inom yrket, tillsammans med epitet som "tränare 1", hade någon kunnat lägga ihop ett och ett och förstå vem respondenten är.

3.5 Tematisk analys och kodningsprocess

Vi ville undersöka och analysera motivationsfaktorer hos högskolelärare och yrkesidrottstränare, utifrån SDT, för att få en djupare förståelse för hur olika faktorer påverkar motivationen inom olika yrkesområden. Således utformade vi en intervjuguide med tydliga teman för att sedan kunna göra tematisk analys av datan. Bryman och Bell (2017) samt Qu och Demay (2011) menar att intervjuguiden tjänar ett syfte i att säkerställa att samma tematiska synsätt tillämpas under intervjuerna, och att det finns en koppling till arbetets syfte och frågeställningar. Vidare skriver Bryman och Bell (2017) att teman är koder, som kan användas i kodningsprocessen och analysen av arbetet. Temana i vårt arbete var autonomi, kompetens och tillhörighet och kopplingen till autonom respektive kontrollerad motivation. Dessa teman blev självklara för oss utifrån vår deduktiva ansats där den teoretiska referensramen var vår utgångspunkt.

Vid analysen av vårt insamlade datamaterial från intervjuerna såg vi att frågorna under respektive tema besvarades väl. Ibland kunde dock ett svar under exempelvis autonomi också innefatta ett svar till en fråga om kompetens. Vi förstod att detta kunde ske då samtliga respondenter var pratglada och gav nyanserade och reflekterande svar på frågorna, men vi upplevde inga svårigheter i att identifiera dessa svar. För att säkerställa att vi inte missade något läste vi noggrant igenom transkriberingarna för att hitta nyckelbegrepp som vi kunde sammankoppla med autonomi, kompetens och tillhörighet. Detta blev en typ av kodningsprocess, och mer specifikt den tredje och fjärde fasen av kodningsprocessen "The Five-Phase Process" som Bingham (2023) förklarar som ett sätt att identifiera teman och mönster. Cloutier och Ravasi (2021) skriver att tabeller har en funktion i kvalitativa studier genom att de kommunicerar insikter på ett lättförståeligt och övertygande sätt, samt bidrar till studiens trovärdighet. Därför har vi i tabell 1 valt att illustrera ett exempel på kodningen.

| Autonomi | Kompetens | Tillhörighet |
|---|---|--|
| Nyckelord: -Frivilligt -Styra själv -Bestämma | Nyckelord: -Kompetens -Kunskap -Utbildning -Förmåga | Nyckelord: -Uppskattad -Inkluderad -Omsorg / bry sig om -Stöd |
| <u>Utdrag från kodning:</u> “[...] om jag vill att det ska se ut så att jag bestämmer allt eller om jag vill att alla ska vara med och bestämma , men det är fortfarande jag som bestämmer. ” Förklaring: Respondenten beskriver hur denne kan bestämma över sin arbetssituation. | <u>Utdrag från kodning:</u> “[...] mycket möjlighet eller stor möjlighet till kompetensutveckling . Det är ju en del i arbetet att liksom kunna mer och mer hela tiden.” Förklaring: Respondenten berättar om möjligheten till att utbilda sig och öka sin kompetens. | <u>Utdrag från kodning:</u> “[...] där ger vi varandra stöd , absolut. Men också konstruktivt. Man kan ju inte bara säga att allting är bra om inte det är bra utan man måste vara ärlig” Förklaring: Respondenten förklarar hur de på arbetsplatsen stödjer varandra i sitt arbete. |

Tabell 1: Exempel av kodningsprocessen

Genom att systematiskt klassificera och presentera datan kunde vi säkerställa att våra analyser och slutsatser var väl underbyggda och transparenta, vilket är avgörande för studiens trovärdighet och relevans inom forskningsfältet.

3.6 Kvalitetskrav

Företagsekonomisk forskning behöver uppfylla vissa kvalitetskriterier vid bedömning av pålitlighet. Bryman och Bell (2017) menar att kriterier för företagsekonomi är reliabilitet och validitet. Dessa begrepp är i fokus vid kvantitativ forskning men för kvalitativ forskning har Lincoln och Guba (1985) tagit fram alternativa begrepp och dessa är trovärdighet och äkthet. Trovärdighet och äkthet är relaterade till intern validitet. Vi valde att lägga störst fokus vid de kvalitativa kriterierna, trovärdighet och äkthet, i vårt arbete. Detta val baserades på att större delen av vårt arbete är kvalitativ och den kvantitativa delen är endast en kartläggning för att kunna se samband och göra en analys. Den kvantitativa delen är för liten för att kunna utvärdera utifrån kvalitetskriterierna i och med att datainsamlingen kom från endast åtta respondenter.

3.6.1 Validitet

LeCompte och Goetz (1982) skriver att intern validitet för kvalitativa studier handlar om att det ska finnas en överensstämmelse mellan teori och det som undersöks. Lincoln och Guba (1985) lyfter begreppen trovärdighet och äkthet för att bedöma den interna validiteten i en kvalitativ studie. För att bedöma trovärdigheten finns det enligt Bryman och Bell (2017) fyra underkategorier som kommer från Lincoln och Guba (1985) och dessa är; tillförlitlighet, överförbarhet, pålitlighet och konfirmering.

I vår studie arbetade vi med *tillförlitlighet* genom att vid intervjutillfället sammanfatta det som sagts och fråga om vi uppfattat det rätt. Vi ställde även följdfrågor när vi upplevde att vi inte riktigt förstätt vad de menat. När vi bearbetade intervjuerna genomförde vi även det Bryman och Bell (2017) skriver om respondentvalidering. Resultatet skickades tillbaka till några av respondenterna, där vi fann svar som var något oklara, för att bekräfta att vi förstätt på rätt sätt. För att arbeta med *överförbarhet* valde vi att i detta kapitel delge arbetets detaljer och beskrivningar, då detta bidrar till ett djup vilket enligt Bryman och Bell (2017) är väsentligt för att andra forskare ska kunna studera fenomenet vidare i en annan kontext.

Pålitligheten eftersträvade vi genom att skapa en grundlig redogörelse av forskningsfasens alla delar, vilket enligt Bryman och Bell (2017) är av stor vikt för att delge läsaren de val man gjort och varför, i de olika stegen. Vi valde att grundligt förklara val som forskningsfrågor, urval och utformning av intervjuer.

För att uppfylla kravet om *konfirmering* lade vi mycket fokus på att vara objektiva. Det är svårt att få fullständig objektivitet i samhällelig forskning, men att stor vikt läggs vid att säkerställa att forskaren agerat i god tro (Bryman & Bell, 2017). Det var stundtals svårt för oss med objektiviteten då våra intervjuer mer tog form som samtal och konversationer. Vi försökte ha en objektiv syn, men då samtalet stannade krävdes det mer av oss för att få igång samtalet igen och där behövde vi ge exempel eller knyta an till egna upplevelser, men vi försökte alltid formulera objektiva frågor utifrån vår intervjuguide.

Vid genomgången av intervjuerna uppmärksammade vi att vissa följdfrågorna, kunde ses som ledande, men detta var omedvetet. Ofta handlade det om att hjälpa respondenten att förstå. Svaren vi fick på dessa frågor tydde på att frågan inte upplevts som ledande, då de svarade med anknytning till sitt arbete och situationer de upplevt, snarare än utifrån våra exempel.

För att säkerställa äktheten i ett arbete bör arbetet uppfylla en rad av kriterier gällande olika typer av autenticitet samt en rättvis bild (Bryman & Bell, 2017; Lincoln & Guba, 1985; Guba & Lincoln 1994). Eftersom vi ville undersöka motivationsfaktorer för högskolelärare och yrkesidrottstränare valde vi att intervjua personer inom just dessa två domäner för att ge en så rättvis bild som möjligt. Hade vi intervjuat en rektor eller en sportchef tror vi att den rättvisa bilden hade försvunnit, det vill säga lärare och tränares egna tankar och upplevelser.

Då detta är en kandidatuppsats har det varit svårt att avgöra om den kunnat bidra till stora förändringar. Vi fick däremot feedback från respondenterna att de aldrig tidigare tänkt i de banor som vi frågade. En del av respondenterna gjorde egna kopplingar till att de troligtvis haft lägre motivation på tidigare arbetsplatser just för att deras grundläggande behov inte blivit tillfredsställda. Detta kan kopplas till *ontologisk autenticitet* (Bryman & Bell, 2017), att en undersökning hjälper de medverkande att bättre förstå sin sociala situation.

Vi fick bra feedback om att respondenterna lärt sig något och att det troligen är så att motivationen blir lägre när de grundläggande behoven inte blir uppfyllda. En av respondenterna nämnde att det troligen var därför denne bytte arbetsplats, vederbörande reflekterade kring sin situation idag och hur denne känt på tidigare arbetsplatser. Således har vårt arbete bidragit till att de medverkande kan förändra sin situation vilket hör ihop med det Bryman och Bell (2017) skriver om, *katalytisk autenticitet*, vilket innebär att de som medverkat får nycklar att kunna förändra den egna situationen.

3.6.2 Reliabilitet

I vårt arbete har vi inte använt reliabilitet som kriterium då Bryman och Bell (2017) hävdar att det är utmanande för kvalitativa arbeten. Reliabilitet handlar om att samma resultat ska kunna uppnås av någon annan som utför samma studie (Bryman & Bell, 2017). Eftersom vi samlat in större delen av vår data genom djupintervjuer där vi utgått från respondenterna och deras egna upplevelser, innebär det att någon annan troligen får ett annat resultat genom en undersökning med andra respondenter. Enkäten i vårt arbete besvarades av åtta respondenter och således är den insamlade datan för liten för att kunna bedöma reliabiliteten. Bryman och Bell (2017) menar att ett representativt urval kräver en större mängd deltagare.

4. Empiri

I detta avsnitt presenteras först resultaten av den kartläggning i form av ett frågeformulär som samtliga respondenter har svarat på i samband med intervjun. Därefter presenteras resultaten av intervjuerna uppdelat utifrån de tre grundläggande psykologiska behoven baserat på respondenternas svar. Valda citat lyfts fram för att belysa respondenternas upplevelser.

4.1 Kartläggning av typ av motivation

Målet med denna kartläggning var att få en bild av vilken typ av motivation respektive respondent handlar utifrån i sitt uppdrag. Enligt vår teoretiska referensram finns ett samband mellan i vilken utsträckning de tre grundläggande behoven autonomi, kompetens och tillhörighet är uppfyllda med hur pass autonom motivation en person upplever.

| | Lärare 1 | Lärare 2 | Lärare 3 | Lärare 4 |
|--------------------------------|------------|------------|------------|------------|
| Autonom motivation | 5.2 | 3.9 | 4.2 | 6.6 |
| Kontrollerad motivation | 4.2 | 3.2 | 4.2 | 3.8 |
| Amotivation | 1.0 | 1.0 | 1.3 | 1.0 |

| | Tränare 1 | Tränare 2 | Tränare 3 | Tränare 4 |
|--------------------------------|------------|------------|------------|------------|
| Autonom motivation | 5.7 | 4.2 | 5.3 | 5.7 |
| Kontrollerad motivation | 3.2 | 4.3 | 4.5 | 2.7 |
| Amotivation | 2.0 | 2.3 | 1.7 | 1.0 |

Tabell 2: Resultat av kartläggning, typ av motivation, genomsnittsvärde utifrån skala 1-7, där 1 är lägsta möjliga nivå av motivationstyp och 7 är högst.

Frågeformuläret bestod av 18 påståenden där respondenten skulle gradera varje fråga på en skala från 1-7, där 1 betyder att påståendet inte stämmer alls och där 7 betyder att påståendet stämmer helt och hållet utifrån den egna upplevelsen i sitt arbete just nu.

Frågorna i formuläret utgår från Tremblay et al. (2009) i svensk översättning, se bilaga 3.

Lägsta möjliga resultat per område är 1.0 och högsta möjliga är 7.0. Ett resultat som är högre än 4.0 innebär alltså att respondenten genomsnittligt har svarat övervägande att påståendena inom det området stämmer in på deras arbetssituation just nu. Ju högre resultat som presenteras under autonom motivation desto bättre utifrån denna studies teoretiska referensram.

4.2 Autonomi

Samtliga respondenter bland både lärare och tränare upplever att de har en hög grad av autonomi i sitt arbete. Alla menar att de kan styra över sitt arbete, om än i olika grad utan inblandning från ledning (lärare) eller styrelse (tränare). Samtliga lärare uttrycker att de har ramar och styrdokument att förhålla sig till men att de inom de ramarna har möjlighet att själva lägga upp arbetet så som de önskar så länge de inte går utanför dessa.

“...alltså vi har vissa kurser, vi har vissa timmar, vi har vissa studenter, det kan man ju inte styra. Men allt som är utöver det tycker jag att jag har jättestor frihet kring.”

Lärare 4

Dock går det att se nyansskillnader mellan hur lärarna talar om deras upplevda frihet i att kunna styra sitt arbete. Lärare 1 och 4 betonar friheten, att de har stor frihet att lägga upp sitt arbete och sin arbetstid. Lärare 1 betonar vikten av att nu, till skillnad från tidigare arbetsplatser, finns möjligheten att själv styra över sin tid, utan att behöva räkna varje timme.

“...jag har lite svårt att hamna i rutor så här och det är inte så mycket rutor i [staden där skolan ligger]. Det har det varit på de andra ställena; hur många timmar man ska göra här och hur många timmar man ska göra där, och så ska man fylla i det i något system [...] Så här vill inte jag leva. Så vill inte jag arbeta. Jag tycker att arbetet handlar så mycket om, kunskap såklart, men också om kreativ förmåga, det är då det blir kul att jobba tycker jag. Man struntar väl i om det är 5 timmar mer eller 5 timmar mindre. Det är inte det som är det viktiga.”

Lärare 1

Lärare 2 och 3 svarar att de har frihet att styra sitt arbete men betonar samtidigt de begränsningar som finns i deras roll, till exempel bedömningar, styrdokument och studenter som gör som de vill.

“...jag kan ju inte styra över min arbetsbelastning och jag kan inte välja mellan att plocka bort de här nödvändigt ont-bitarna som är med tillsammans med de roliga sakerna. Men hur jag utför de roliga sakerna och riktigt när och så, där kan jag ju styra väldigt mycket.”

Lärare 2

Lärarna uttrycker att de i hög grad känner en lust över sitt arbete. Lusten har dock olika anledningar. Lärare 4 uttrycker att vederbörande känner stor lust i sitt arbete och säger följande utifrån frågan om hen arbetar utifrån plikt eller lust:

“...på ett sätt så går ju de där två ihop för mig. Jag tänker också att det är en plikt att försöka göra världen till en bättre plats och att hjälpa människor att förstå varandra bättre. Men det hänger ihop med min lust, att det driver ju min motivation.”

Lärare 4

Lärare 4 lyfter även att ämnet hen valt att undervisa i, religion, är ett ämne hen sökt sig till utifrån ämnets innehåll, vilket också skapar en stor lust och frivillighet i arbetet.

“Men sen också att jag har ju sökt mig till ett väldigt värdedrivet ämne som religionsvetenskap, det bygger ju liksom i grund och botten på att vi lever i en värld där människor är väldigt olika och vi vill förstå hur människor upplever världen på väldigt många olika sätt och det är det också vi undervisar om. [...] jag har i alla fall möjlighet att prata med mina studenter och mina kollegor om, så här, hur kan vi tänka i nyanser istället för att tänka svartvitt.”

Lärare 4

För lärare 2 skapas lusten utifrån mötet med studenterna och kontakten med dem. Hen beskriver att de saker som är ett “nödvändigt ont”, till exempel att rätta tentor och skriva

bedömningar görs utifrån en plikt, men de dagarna som hen har föreläsningar och möter studenter är lusten stor.

Lärare 3 lyfter fram feedbacken från studenter som bidragande till lusten. Den ökar motivationen att göra mer och bättre för varje dag.

“Jag gör inte det här för att jag måste, jag hade kunnat gjort bra mycket mindre utan att få sparken om man säger. Utan mycket av det arbetet man lägger ner och tid och energi och så det vill man för att ja, men det här tror jag, det är ju på bra sätt mycket utifrån lust ja.”

Lärare 3

Ingen av de intervjuade respondenterna känner igen sig i att de någonsin har gjort något som går emot deras grundvärderingar utan känner att de kan handla utifrån integritet.

Bland tränarna svarar tränare 1, 3 och 4 ja på frågan om de känner att de själva kan styra över sin arbetssituation. Tränare 2 svarar både ja och nej. Tränare 1 och 4 betonar att de känner full möjlighet att styra sin arbetssituation, de känner sig inte styrda av exempelvis styrelse eller andra funktioner inom idrottsföreningen utan kan själva lägga upp arbetet så som de önskar. Tränare 2 talar om att styrelsen till viss del styr arbetet utifrån att det finns beslut de fattar som hen inte kan påverka, exempelvis köp av spelare.

Dock blir det tydligt när vi ställer fler frågor kring hur de upplever sin arbetssituation att autonomi inte är så stark som de först gett uttryck för. Precis som för lärarna finns det flera faktorer som påverkar deras möjlighet att själva lägga upp sitt arbete. Om det för lärarnas del främst handlar om styrdokument och organisatoriska förutsättningar så handlar det för tränarna främst om pressen att hela tiden leverera resultat.

“Att vara tränare och ledare, det är trots allt prestationsbaserat, det bygger på resultat...”

Tränare 4

“...högst upp i allsvenskan då vet du att du måste vinna annars så får du sparken. Och det är klart att den pressen har ju inte så många på sina arbetsplatser. Så är det väl, det ligger ju alltid över en.”

Tränare 3

Tränare 2 beskriver att hen upplever begränsningar utifrån den policy som idrottsföreningen har som anger vissa regler, till exempel att alla spelare måste få spela i viss mån. Om hen hade varit helt fri hade hen sannolikt valt att bara använda de bästa spelarna vid matcher.

Tränare 1, 2 och 3 uttrycker att de känner en press i sitt uppdrag. Tränare 1 och 3 uttrycker att de känner press när resultaten inte blir som de önskat. Tränare 3 uttrycker en press i form av att bli utlämnad när resultaten inte lever upp till styrelsens önskan.

“...det är lätt att vara sportchef när det går bra. Alltså så är det med alla styrelser och sportchefer, man ser dom mest när man vinner. [...] men när man förlorat fyra matcher i rad och man skulle behöva ett stöd då ser man inte röken av dem.”

Tränare 3

När det kommer till upplevelsen av lust i uppdraget uttrycker tränare 1, 3 och 4 att de känner lust i sitt uppdrag. Tränare 1 talar om sitt arbete som tränare som ett intresse, det är något hen verkligen vill och kallar sig själv för “fotbollsidiot” i positiv bemärkelse. Tränare 4 uttrycker också stor lust när hen talar om sitt uppdrag, vilket också styrks utifrån att hen, trots att hen är tränare på elitnivå och uppbär en lön för uppdraget, behöver ha ett annat arbete vid sidan av eftersom de ekonomiska förutsättningarna inom den aktuella idrotten inte är tillräckliga för att avlöna tränare på heltid.

Tränare 2 beskriver att hen känner både en lust och en plikt i sitt uppdrag. Hen har varit tränare länge och tycker att det är roligt, men känner samtidigt en plikt att ställa upp för klubben eftersom hen har blivit ombedd att stanna kvar.

4.3 Kompetens

Inom området kompetens svarade samtliga respondenter att de har den kompetens i form av kunskap och verktyg för att kunna bemästra sitt arbete. Samtidigt nämner alla att det har funnits stunder när de tvivlat på sin egen förmåga men ingen beskriver det som ett stort problem eller något som gör att de tvivlar på sin roll i grunden.

Lärare 1 berättar att hen oftast känner att hen kan bemästra de uppgifter som ska utföras. Vid de tillfällen som det inte går som tänkt frågar hen sig själv om något skulle kunnat göras annorlunda. Vidare beskriver lärare 1 att denne känner ett grundläggande självförtroende i sitt uppdrag. Det har visserligen funnits tillfällen när hen inte känt sig tillräckligt kompetent men då har det handlat om specifika arbetsuppgifter där hen inte har den fulla kunskap som behövs, men då finns möjlighet att ta hjälp av stödfunktioner. När det kommer till stöd för utveckling berättar lärare 1 att det finns goda möjligheter och förutsättningar för fortbildning och kompetensutveckling. Samtidigt kräver det en stor insats från respondenten själv för att det ska bli av, en plan och hur det ska finansieras måste presenteras.

Lärare 2 säger sig ha god kompetens i sitt arbete och känner inte att det är någon kompetens som saknas. Respondenten känner att hen kan sitt ämne och kan förklara så att studenter förstår. På frågan om det finns något som respondenten skulle behöva eller vilja utveckla utifrån sin kompetens svarar hen att något sådant inte finns, däremot lyfter hen att det finns andra faktorer som skulle behöva ändras, exempelvis att studenter hade större närvaro på lektionerna eller att det fanns mer resurser.

Lärare 3 beskriver att hen känner ett stort självförtroende i sitt uppdrag och i förhållande till sin kompetens men beskriver samtidigt att den första tiden, när hen var ny i yrket, fanns det stunder då hen kunde tvivla på sin förmåga. Respondenten beskriver det som en känsla av ”imposter syndrome”.

“...då led man stort av så kallat imposter syndrome som om jag har lurat mig till den här platsen, men allteftersom tiden går så blir man ju mer och mer stärkt då. Så därför skulle jag säga att det var nog mera nybörjarsak att man tvivlar på sin förmåga.”

Lärare 3

Vidare beskriver lärare 3 att hen har stöd inom organisationen för kompetensutveckling då fortbildning finns inbäddat i tjänsten.

Lärare 4 berättar att hen känner sig trygg i sin lärarroll och har utvecklat erfarenhet som ger möjlighet att vara flexibel i sitt arbete som lärare och förmågan att läsa av en grupp elever. Detta tillsammans med att hen har de kunskaper som krävs och ständigt lär sig nya saker anser respondenten ha den kompetens som behövs för uppdraget. Respondenten uppger även att hen känner stort stöd från organisationen för att kunna kompetensutvecklas.

Alla fyra tränare svarar att de har de kunskaper och verktyg som behövs för att utföra det uppdrag de har. Alla tränare har den utbildning som krävs för den sport och den nivå som de tränar inom. Tränare 3 och 4 betonar vikten av att inte bara ha rätt utbildning utan även att den erfarenhet de har byggt upp genom många år av att vara tränare spelar stor roll.

Tränare 1 talar även om erfarenheten och gör samtidigt en distinktion mellan att vara tränare och att vara ledare.

“...man ska skilja det här ifrån att vara tränare och att vara ledare. Att vara ledare där tror jag man aldrig är klar. [...] det är det som är lite spännande med oss människor och allting. Det är klart att man bygger på sig erfarenheter. Men den delen så tror jag att jag har utvecklats genom att förstå mina svagheter och se till att andra kan göra dig bättre. Att ta in dem på områden som du är svagare på. [...] Bara rent utifrån kompetens; vi måste ju ha licens för att få träna fotboll. Jag har den licens som behövs för min nivå nu.”

Tränare 1

Respondenten menar att hen har den kompetens som behövs även om hen inte är klar eller fullärd, men att det är en del av uppdraget att vara ledare, det går inte att bli fullt ut kompetent. Tränare 4 gör inte samma distinktion mellan att vara tränare och ledare men lyfter vikten av att hen lär sig nya saker hela tiden och bygger på sin bank av kunskap och erfarenhet.

När det kommer till självförtroende i tränarrollen berättar alla tränare att de känner stort självförtroende i sin roll. Tränare 3 beskriver dock att självförtroendet styrs av hur det gått resultatmässigt den senaste tiden:

“Alltså det hänger ju samman med vinster och förluster. Det är klart att som spelare och även som tränare så blir man ju stukad om du radar upp 5 förluster. Medans när du har fem vinster tycker du att du är bästa tränaren i världen”

Tränare 3

Förluster kan leda till, beskriver tränare 3, att hen tvivlar på sin förmåga i vissa stunder men kopplar detta snarare till rädslan för att få sparken än att kompetensen inte skulle vara tillräcklig.

Samtliga tränare beskriver att de känner stöd från sina styrelser när det kommer till kompetensutveckling, att till exempel gå fortbildningskurser eller att besöka andra tränare eller idrottsföreningar för att hämta in kunskap och erfarenheter. Tränare 2 uttrycker att hen har möjlighet till kompetensutveckling men har inte känt att tiden eller behovet för det har funnits. Även tränare 3 lyfter de praktiska förutsättningarna som en svårighet för att fortbildning ska kunna ske.

4.4 Tillhörighet

Lärare 1, 2 och 4 beskriver att de känner sig sedda och uppskattade på sin arbetsplats och av sin arbetsgivare. Lärare 1 jämför nuvarande arbetsplats med tidigare erfarenheter och berättar att hen trivs bra på sin nuvarande. “Jättebra arbetsmiljö” och “jättebra samhörighet” används i beskrivningen. Lärare 4 uttrycker att hen känner sig “väldigt” sedd och uppskattad, hen förklarar att det beror på att hen tas på stort allvar, får gehör för sina idéer och ses som en värdefull anställd.

Lärare 2 säger att hen känner sig sedd och uppskattad men säger samtidigt att det är svårt för arbetsgivaren att veta vad hen gör eftersom det är mycket självständigt arbete. Respondenten säger att vederbörande upplever att cheferna har förtroende för hen även om de inte har så stor insyn i arbetet hen gör.

På frågan om lärare 3 känner sig sedd och uppskattad svarar hen “inte jättemycket” och förklarar vidare att hen knappt har kontakt med sin chef och att det ibland känns som att arbetet är en “one man’s show”.

Lärare 1 och 4 beskriver sina arbetsplatser som varma platser atmosfärsmässigt. Lärare 2 beskriver sitt närmaste arbetslag som en varm plats men i ett större perspektiv sett till hela arbetsplatsen beskriver hen arbetsplatsen som lite kyligare. Lärare 3 beskriver sin arbetsplats som en ljummen plats utifrån atmosfären.

“...vi konkurrerar ju med varandra om studenterna. Och det är ju det som gör att det kan bli det här vi-och-dem, så att man måste ju ha mycket kontakt mellan varandra mellan grupperna för att man inte ska se varandra som konkurrenter. Och där blir det att det är ju en varm arbetsplats när man tänker på närmaste gruppen, dem man jobbar med. Men om man ser det i ett lite större perspektiv då blir det ju ändå inte lika varmt, jag skulle inte säga att det är en kall arbetsplats, men ändå att det blir någonting lite mer, kanske lite kyligt ibland till och med. Ja med risk för att det blir färre studenter, då blir det ju väldigt mycket kamp emellan då kommer ju de här konkurrensgrejorna fram väldigt tydligt.”

Lärare 2

“Nej men den är inte kylig, absolut inte, man har ju liksom de här klassiska kaffediskussionerna när man går och hämtar där. Men det är inte något man... vi träffas inte någonting utanför eller så, så lite ljummen kanske lite mer.”

Lärare 3

Ingen av lärarna känner sig exkluderade eller förbisedda av sina närmaste arbetslag på sina nuvarande arbetsplatser. Lärare 1 berättar däremot om en tidigare arbetsplats där hen kände sig exkluderad och förklarar att så är det inte där hen är nu:

“...på en arbetsplats som jag var på, där kände jag mig väldigt exkluderad, jag var inte där så länge. Där var det inte så att jag kände mig tillhörande någon grupp. Det var aldrig någon som kom och fråga ska vi gå och äta till exempel eller nej, det var väldigt konstig miljö. Nej usch då fick jag känna på hur det är att inte vara i en grupp. Så där kunde jag inte vara kvar. Det var traumatiskt nästan skulle jag säga. För mig betyder det mycket att känna sig bekväm med dem man har nära sig och att man är en grupp och tillhör en grupp och det gör jag här och ja det gör jag verkligen alltså.”

Lärare 1

Lärare 2 beskriver att hen inte känt sig exkluderad eller förbisedd av det närmaste arbetslaget eller sina chefer, men däremot av det bredare arbetslaget:

“När man är i närmaste arbetslaget inom ämnet då har jag aldrig känt så. Men om man tar det i större sammanhang så att man tar hela programmet eller hela avdelningen, då har jag känt att det finns de som tycker att allas åsikter inte väger lika tungt. Men de som sitter i de här de beslutande positionerna har jag inte behövt känna så från.

Lärare 2

Alla lärare beskriver att det är viktigt med kollegor som bryr sig om varandra. Lärare 1 berättar att kollegorna på hens arbetsplats bryr sig om varandra i stor utsträckning. Respondenten ger som exempel att de kan tala om allt med varandra och ger varandra uppmuntran.

“Till exempel senast idag då, för ibland är jag hemma och jobbar en del [...] Och då var det en kollega som sa: men vad roligt att du är här lite mer nu, sa hon.”

Lärare 1

Lärare 4 berättar att hen upplever att hens kollegor bryr sig om varandra, visar omsorg, skrattar mycket tillsammans och när de är på arbetsplatsen äter lunch tillsammans, går ut på AW och bjuder hem varandra.

Lärare 3 berättar att hen bara till viss del upplever att de bryr sig om varandra på arbetsplatsen då det är mycket arbete på egen hand. Respondenten beskriver även att hen kan sakna att ha nära relationer på arbetsplatsen och att hen ibland kan känna sig ensam:

“...det var nog efter min första föreläsning, jag tror det var någon eftermiddag och så kommer man tillbaks till kontoret och sen var ingen här. Då tänkte man jaha ingen som var nyfiken på om det gick bra eller dåligt. Men sen får man ju ha förståelse för att andra jobbar andra tider och så, men det tyckte jag var lite konstigt.”

Lärare 3

Lärare 1, 2 och 3 svarar att det inte görs något från organisationens sida för att skapa samhörighet, genom till exempel teambuildingaktiviteter eller liknande. Lärare 2 berättar att detta är något hen har tagit upp med sin chef då hen anser att detta behövs, de aktiviteter som arrangeras är frivilliga och lockar bara “de redan frälsta”.

Lärare 4 berättar om ritualer som instiftats för att uppmärksamma varandra. Exempelvis en så kallad publiceringsfika som man bjuder in till för att fira när man fått en artikel publicerad men ger också exempel om hur den ämnesansvariga ordnar middagar och håller tal till de anställda vilket påverkar samhörigheten på arbetsplatsen positivt:

“...när jag började så var det två stycken som slutade och då bjöd han hem oss så vi liksom käka middag hemma hos honom och då höll han ett litet tal till de som slutade och han liksom välkomnade mig in i gruppen [...] jag har alltså varit på fyra olika lärosäten, jag har aldrig varit med om att man så här välkomnar någon in i en grupp på det sättet.[...] Men han är så himla duktig på det här du vet, de här mjuka värdena och det jag tror att det är jättemycket tack vare det som vi har så himla bra stämning, att han vet hur man odlar fram den här gemenskapen.”

Lärare 4

Tränare 1, 2 och 4 berättar att de känner sig sedda och uppskattade av sin arbetsgivare, tränare 4 tillägger också att hen känner att arbetsgivaren har förtroende för hen. Tränare 3 svarar också att hen känner sig sedd och uppskattad, men berättar samtidigt att på den höga nivå som hen tränar nu är det inte samma känsla som när man tränar på lägre nivå. Respondenten

upplever inte samma grad av positiv feedback eller familjekänsla, utan nu är fokus på resultaten.

“Man går ju liksom till jobbet, för det är väl egentligen som när du går till ditt vanliga jobb och det är inte så att cheferna står i kö och kommer för att pusha dig och ge dig positiv feedback. Utan det är ju snarare så att ju högre upp man är i seriesystemet, det förväntas av dig att du ska fixa det här liksom. Vi behöver inte berömma dig eller nåt sånt där.”

Tränare 3

Samtliga tränare beskriver deras arbetsplatser som platser där atmosfären är varm. Även här gör dock tränare 3 ett tillägg och beskriver att det är skillnad mellan atmosfären gentemot laget och gentemot styrelse och ledning. Inom och gentemot laget beskriver hen som en varm plats men gentemot styrelse och ledning är det kallare:

“det blåser kallare och hårdare i högre divisioner mellan tränare och styrelse än längre ned. Men i laget oavsett division så finns det en värme såklart.”

Tränare 3

Ingen av tränarna har upplevt sig exkluderade eller förbisedda i sitt uppdrag. Tränare 1 förklarar att hen varit involverad i och kunnat påverka alla de beslut där hen vill och behöver vara med.

Tränare 1, 2 och 4 svarar alla att de bryr sig om varandra i tränarstaben. Tränare 1 beskriver vidare att hen även känner att de generellt i klubben bryr sig om varandra och att hen känner omsorg från styrelse och sportchef som ofta ringer och frågar hur det är och hur det går:

“Det kan vara allt, att man bara bryr sig om och ringer och kollar hur det är och hur det går och såna här saker. Vi är ganska duktiga, oavsett roll, skulle jag säga.. Klubben... det är klart styrelsen tycker jag också.. och då pratar jag om ordföranden som ringer och kollar och hur allting är. [...] Dels hur vi mår som grupp men också hur vi mår som individer, att allting funkar som det ska och hur är det, någonting vi kan göra för dig och för er, att bara få den liksom stöttning av en styrelse det tycker jag tyder på att de är intresserade och hör hur det går och verkar bry sig, så att nej det måste jag säga det är positivt.”

Tränare 1

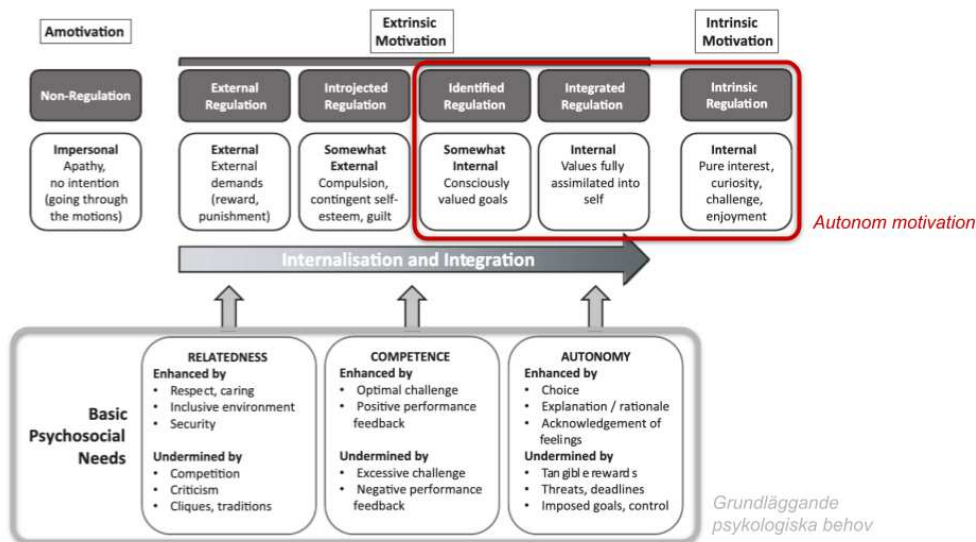
Tränare 3 däremot upplever inte en lika stark omsorg från styrelse och ledning utan menar att styrelsen mest hör av sig och bryr sig när det går bra. Med tränarstaben upplever hen att det finns en god relation men inte vänskapligt på samma sätt som på lägre nivåer utan mer professionellt. Tränare 4 berättar att de i tränarstaben då och då går ut och äter tillsammans eller går på hockey för nöjes skull. På samma sätt beskriver tränare 2 att de går ut och tar en öl tillsammans, deltar i någon form av team-building eller åker ut i skogen och tältar tillsammans.

5. Analys

I detta avsnitt analyserar vi först resultatet av kartläggningen, sedan resultatet av intervjuerna. Slutligen analyseras det sammantagna resultatet av kartläggningen och intervjuerna och vad det visar.

5.1 Autonom motivation eller kontrollerad motivation

I den enkät som samtliga respondenter svarat på ville vi kartlägga vilken typ av motivation som respektive respondent utgår ifrån i sitt arbete för att kunna avgöra vilka som har en hög nivå av autonom motivation. Kanat-Maymon et al. (2020) har visat på fördelarna med autonom motivation för den anställde och för organisationen i form av ökad ansträngning, målacceptans, god psykologisk hälsa, organisationsengagemang och minskning av personalomsättning.



Figur 5: Modell över SDT hämtad från Artino och Cook (2016, s.1010) baserad på Deci och Ryans teori. Egna tillägg för att markera vilken som avses i aktuellt avsnitt.

Av resultatet kan vi se att skillnaderna mellan grupperna lärare och tränare är liten, både utifrån autonom motivation och kontrollerad motivation. Resultatet visar att lärare 1 och 4 samt tränare 1, 3 och 4 har ett genomsnitt på 5,2 eller högre vilket vid första anblick kan tolkas som att dessa respondenter har en hög grad av autonom motivation.

Resultatet visar dock att även om en respondent har ett högt genomsnitt på autonom motivation kan denne samtidigt ha ett högt genomsnitt på kontrollerad motivation. Det blir därför intressant att urskilja vilka respondenter som har hög differens mellan autonom respektive kontrollerad motivation.

| | Lärare 1 | Lärare 2 | Lärare 3 | Lärare 4 |
|---|------------|------------|------------|------------|
| Autonom motivation | 5.2 | 3.9 | 4.2 | 6.6 |
| Kontrollerad motivation | 4.2 | 3.2 | 4.2 | 3.8 |
| Differens Autonom motivation och kontrollerad motivation | 1.1 | 0.7 | 0.1 | 2.7 |

| | Tränare 1 | Tränare 2 | Tränare 3 | Tränare 4 |
|---|------------|-------------|------------|------------|
| Autonom motivation | 5.7 | 4.2 | 5.3 | 5.7 |
| Kontrollerad motivation | 3.2 | 4.3 | 4.5 | 2.7 |
| Differens Autonom motivation och kontrollerad motivation | 2.5 | -0.1 | 0.8 | 3.0 |

Tabell 3. Resultat av kartläggning, autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation.

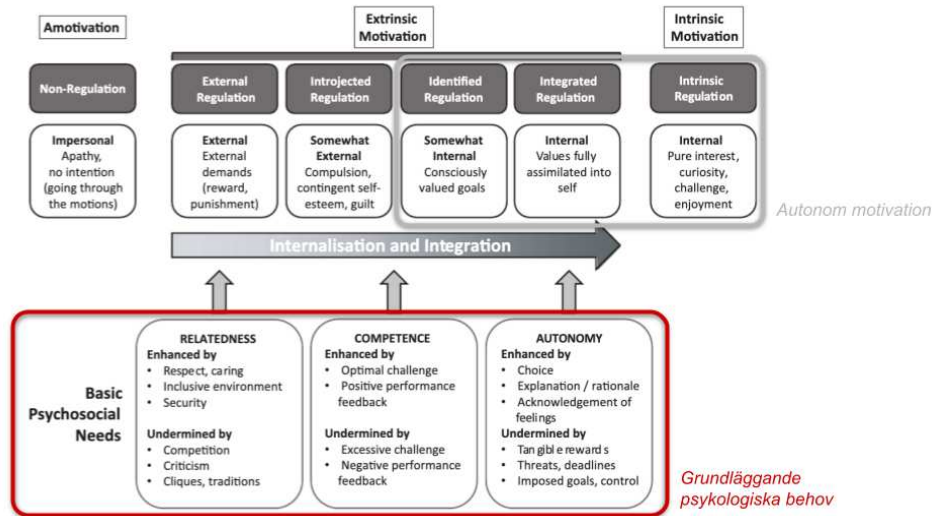
Tabell 3 visar differensen mellan autonom motivation och kontrollerad motivation. Grönt visar hög autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation. Rött visar en låg autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation. Blått innebär att resultatet är svårtolkat.

I tabell 3 ser vi att lärare 4, tränare 1 och tränare 4 är de respondenter som har högst autonom motivation. Lärare 3 och tränare 2 är de respondenter som har lägst autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation. Lärare 1 och tränare 3 har en relativt liten skillnad mellan autonom och kontrollerad motivation. Lärare 2 har en låg nivå av autonom motivation och det bör därför tolkas att hen ligger i det lägre spannet.

5.2 Autonomi, kompetens, tillhörighet

Här analyserar vi resultaten utifrån områdena autonomi, kompetens och tillhörighet. Detta är den andra röda delen av vår modell. Varje område analyseras utifrån respektive grupp; hög

autonomi, låg autonomi och de med ett inte helt tydligt svar, för att se om det går att finna mönster och gemensamma faktorer bland dessa.



Figur 6: Modell över SDT hämtad från Artino och Cook (2016, s.1010) baserad på Deci och Ryans teori. Egna tillägg för att markera vilken som avses i aktuellt avsnitt.

5.2.1 Autonomi

De respondenter med hög autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation har ett djupgående intresse för uppdraget som överskuggar de delar som andra skulle kunna klassa som begränsande eller tråkiga. Samtliga uttrycker en stor frihet att kunna välja hur de ska lägga upp sitt arbete och sin arbetstid. De känner sig inte styrda av sin chef eller styrelse utan är fria att utföra sitt arbete på det sätt de önskar. Även om det finns ramar att förhålla sig till, upplever respondenterna inte dessa som begränsande eller som att de påverkar deras upplevelse av valfrihet. Detta ligger i linje med hur Vansteenkiste et al. (2020) definierar autonomi, att handlingen sker utifrån frivillighet, även hur Deci och Ryans (2008a) definierar autonom motivation som att kunna fatta egna beslut.

Särskilt utmärkande för respondenterna med hög autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation är att samtliga beskriver att deras uppdrag är kopplat till en stor lust. Lärare 4 beskriver att hen ser sitt arbete som en del av att göra världen till en bättre plats och något vederbörande valt utifrån de värden som finns i undervisningsämnet och dess möjligheter att påverka omvärlden. Detta kan kopplas till det Ryan och Deci (2020) skriver om autonom motivation, främst integrerad reglering. Att individen identifierar sig med värdet av uppgiften samt att den överensstämmer med individens egna värderingar. Tränare 1 och 4

beskriver båda att deras tränaruppdrag är ett intresse och något de verkligen vill göra, trots att ersättningen inte motsvarar insatsen. Detta är en förklaring till varför de kan se förbi de ramar och begränsningar de har. Deras tränaruppdrag är i grund och botten ett kärntintresse, vilket enligt Ryan och Deci (2020) är en av de mest framträdande aspekterna för autonom motivation men även för behovet av autonomi.

Respondenterna med låg autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation beskriver även de att de har frihet att lägga upp sitt arbete. Skillnaden syns främst i hur de upplever de ramar och begränsningar som finns i deras arbeten. De beskriver inte ramarna som annorlunda gentemot dem som har hög autonom motivation. Båda grupperna har styrdokument, policys och chefer eller styrelser som har åsikter om hur arbetet ska utföras. Utmärkande för denna grupp av respondenter är att de står ut med det tråkiga för att få göra det roliga. Lusten är kopplad till vissa specifika arbetsuppgifter men övriga uppgifter utförs utifrån plikt, press eller upplevs vara utanför den egna kontrollen.

Hos de respondenter där vi har ett svårtolkat resultat ser vi att de båda känner stor autonomi utifrån definitionen ovan. Båda respondenterna uttrycker att de känner stor frihet i sitt arbete, kan lägga upp det som de önskar och styra över sin arbetssituation. De uttrycker också att de känner lust i sitt uppdrag. Utifrån vad som kommer fram i intervjuerna tolkar vi det som att de upplever en god autonomi i sina respektive uppdrag.

De faktorer som främst påverkar respondenternas upplevelse av autonomi är i vilken utsträckning de upplever att deras arbete är i linje med deras egna värderingar och intressen, att de känner frihet att disponera över och styra sitt arbete själva, och om de känner att ramarna i form av styrdokument och chefers/styrelsers instruktioner är begränsande eller inte. Inom detta område ser vi ingen betydande skillnad mellan lärare och tränare förutom när det kommer till den upplevda pressen. Tränarna upplever en större grad av press kopplat till uppdraget då det handlar om att vinna eller förlora. Den avgörande faktorn för tränarna verkar vara i vilken utsträckning styrelsen ger stöd även när förlusten är ett faktum. Vansteenkiste et al. (2020) samt Deci och Ryan (2000a) menar att när behovet av autonomi inte tillfredsställs så kan individen uppleva en känsla av press och konflikt. Vi ser att tränarna upplever att behovet av autonomi uppfylls när det går bra, men när det går sämre saknar de stöd från styrelsen, det tolkar vi som att deras tillvägagångssätt ifrågasätts och att de inte upplever att de själva kan styra över sin situation och således upplever en lägre nivå av autonomi.

5.2.2 Kompetens

Av de respondenter med hög autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation uttrycker samtliga att de känner sig trygga i sina roller. De har den kompetens och erfarenhet de behöver för att kunna bemästra de uppgifter de har i sitt arbete. De uttrycker också att de har stöd från chef eller styrelse för kompetensutveckling. Det som utmärker denna grupp är dock att de inte bara har stödet utan att de använder möjligheten till kompetensutveckling och uttrycker ett driv att utvecklas och lära sig mer.

Hos de respondenter med låg autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation är faktorerna de samma som hos föregående grupp. De uttrycker att de har den kompetens och erfarenhet de behöver för sitt uppdrag samt att de har gott självförtroende i sitt arbete. Lärare 2 och tränare 2 uttrycker däremot båda att de inte känner något behov av kompetensutveckling just nu utan att de har den kunskap de behöver medan lärare 3 upplever att hen kan och vill utvecklas när det kommer till att hålla i föreläsningar. Samtliga beskriver att de känner stöd för kompetensutveckling från chef respektive styrelse. För lärare 3 ser vi därför att det psykologiska behovet kompetens är uppfyllt men för lärare 2 och tränare 2 finns avsaknad av driv att utvecklas och lära sig mer.

Hos lärare 1 och tränare 3 där resultatet av kartläggningen är svårtolkat ser vi ett liknande resultat som för föregående grupp. De uttrycker att de kan bemästra sina uppgifter och har ett grundläggande självförtroende i sitt uppdrag. När det kommer till kompetensutveckling uppger de att de har den möjligheten men olika omständigheter gör att det inte blir av i någon större utsträckning. För lärare 1 handlar det om en krånglig intern procedur på arbetsplatsen med ansökan och presentation av plan på finansiering, för tränare 3 handlar det om att tiden inte funnits. Tränare 3 lyfter också att självförtroendet i uppdraget är kopplat till hur det gått de senaste matcherna. Detta ligger nära det Vansteenkiste et al. (2020) samt Ryan et al. (2009) beskriver som en känsla av misslyckande, som uppkommer då en individ själv inte kan påverka och styra utkomsten av sina uppgifter, vilket ofta är fallet i sportsammanhang.

De faktorer som främst påverkar respondenternas upplevelse av kompetens är huruvida respondenten upplever att den har den utbildning och erfarenhet som uppdraget kräver, om denne har stöd från sin chef eller styrelse att utveckla sin kompetens samt om respondenten använder denna möjlighet eller inte. Det sistnämnda är den faktor där vi ser en skillnad

mellan de som har hög respektive låg autonom motivation. De respondenter som har en hög autonom motivation berättar också att de nyttjar möjligheten att fortbilda sig.

Inom detta område ser vi någon betydande skillnad mellan lärare och tränare med undantag för det som tränare 3 uttrycker kring självförtroendet i uppdraget kopplat till de senaste prestationerna.

5.2.3 Tillhörighet

De respondenter med hög autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation beskriver att de känner sig sedda och uppskattade på sina arbetsplatser, de upplever att arbetsplatsen har en varm atmosfär, de har kollegor som bryr sig, samt att det finns ett socialt sammanhang på arbetsplatsen där de gör saker tillsammans även utanför arbetstid. Utöver detta beskriver respondenterna att de har en chef alternativt styrelse eller sportchef som bryr sig om dem och deras arbete. Dessa delar är avgörande för att behovet av tillhörighet ska bli tillfredsställt hos en individ, Vansteenkiste et al. (2020) och Ryan et al. (2009) förklarar att om tillhörigheten inte tillfredsställs så finns en risk att individen känner ett utanförskap och en ensamhet.

De respondenter med låg autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation uttrycker också att de känner sig sedda och uppskattade på arbetsplatsen men på övriga punkter skiljer det sig åt. Lärarna beskriver att atmosfären på sina arbetsplatser inte är vad de önskar, deras chefer har inte koll på vad de gör och de upplever att de har, i alla fall en del, kollegor som inte bryr sig om dem. Tränare 2 beskriver en upplevd god samhörighet med laget, de gör saker tillsammans även utanför träningarna och bryr sig om varandra. Däremot saknas en god relation och anknytning till styrelsen vilket gör att hen känner sig lämnad ensam i sitt uppdrag när resultaten inte är som önskat. Även detta kan kopplas till känslan av ensamhet som Vansteenkiste et al. (2020) och Ryan et al. (2009) menar kan uppkomma när individen inte får behovet av tillhörighet tillfredsställt.

Lärare 1, som har ett resultat i kartläggningen som är svårtolkat, beskriver att hen känner stark tillhörighet utifrån definitionen. Respondenten beskriver att hen känner sig sedd och uppskattad, upplever att både arbetsmiljö och samhörighet är "jättebra", att hen blir

uppmuntrad av sina kollegor. Visserligen gör inte organisationen något för att skapa större tillhörighet bland kollegorna men respondenten ser inget behov av detta.

Tränare 3 beskriver att hen visserligen känner sig sedd och uppskattad men saknar ändå den positiva feedbacken och familjekänsla i klubben. Arbetsplatsen beskrivs som varm, förutom när det kommer till relationen till styrelsen, de bryr sig bara när det går bra. Även tränare 3 beskriver precis som tränare 2 att vederbörande upplever ensamhet när det inte går bra.

Utifrån detta tolkar vi det som att lärare 1 upplever tillhörighet i hög utsträckning men att tränare 3 inte gör det.

De faktorer som främst påverkar tillhörigheten hos respondenterna är stämningen och atmosfären på arbetsplatsen, huruvida man har kollegor som bryr sig eller inte, om det finns ett socialt sammanhang som sträcker sig utanför arbetsplatsen samt om ens chef eller styrelse bryr sig om ens arbete. Den sistnämnda tolkar vi vara särskilt viktig för tränarna, där det har stor betydelse om styrelsen hör av sig och bryr sig, även när det inte går bra.

5.3 Autonom motivation i förhållande till BPNT

Gagné och Deci (2005) menar att det finns ett samband mellan hög tillfredsställelse av de tre grundläggande psykologiska behoven och autonom motivation. I vår kartläggning och i våra intervjuer kan vi se detta samband hos sex av åtta respondenter. Hos två respondenter är sambandet inte lika tydligt eftersom de har en hög nivå av båda. Detta visar att det är möjligt att ha en hög nivå av både autonom motivation och kontrollerad motivation.

Hos de två respondenter med svårtolkat resultat ser vi dock att lärare 1 visar god tillfredsställelse av autonomi och tillhörighet. När det gäller kompetens saknas driv för kompetensutveckling, liksom de respondenter med låg tillfredsställelse, på grund av arbetsplatsens krångliga procedurer. Tränare 3 har god tillfredsställelse av autonomi, men varken kompetens eller tillhörighet är fullt tillfredsställda. Praktiska förutsättningar för kompetensutveckling, samt självförtroendet kopplat till senaste tidens resultat hindrar tillfredsställelse av kompetensbehovet. Dålig relation till styrelsen hindrar tillfredsställelse av tillhörighet.

Utifrån detta borde resultatet av kartläggningen visa en högre nivå av autonom motivation samt en lägre nivå av kontrollerad motivation hos lärare 1 samt en lägre nivå av autonom motivation och högre nivå av kontrollerad motivation hos tränare 3. Kartläggningen och intervjuerna är gjorda utifrån hur respondenterna upplever sin arbetssituation idag, men andra faktorer som vi inte undersökt kan också spela in och påverka hur en person upplever tillfredsställelse av behoven. Vi kan inte vara säkra på att en respondent enbart tagit in arbetsförhållanden när denne svarat på enkäten och intervjun. Detta kan vara en förklaring till att resultaten hos lärare 1 och tränare 3 avviker, men samma osäkerhet gäller för alla respondenter. De grundläggande psykologiska behoven uppfylls inte enbart på arbetet (Gagné & Deci, 2005) utan hela livet är en arena där dessa blir mer eller mindre tillfredsställda.

Bland de sex respondenter där resultatet av kartläggningen är tydligt ser vi genomgående en högre nivå av tillfredsställelse av de tre grundläggande psykologiska behoven hos de respondenter med hög autonom motivation och tvärtom hos de med en låg autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation.

Inom samtliga tre områden, autonomi, kompetens och tillhörighet, är det samma faktorer som lyfts fram som viktiga av lärarna respektive tränarna. Detta kan delvis förklaras av att de har fått samma frågor i intervjuerna, men svaren de ger visar att respondenterna upplever sina arbetsförhållanden olika vilket i sin tur visar sambandet mellan de tre grundläggande psykologiska behoven och hög autonom motivation.

För lärarnas del ser vi att det inom området autonomi är lusten och ett genuint intresse för arbetet som är den avgörande faktorn mellan de som har en hög respektive låg nivå av autonom motivation. Svaren från lärare 4 tyder på att hen har en stark inre motivation vilket enligt Deci och Ryan (2000a) samt Ryan och Deci (2020) är den starkaste formen av autonom motivation, detta påverkar sannolikt denna respondents resultat positivt. De övriga lärarna upplever sig begränsade av arbetsplatsens ramar i högre grad, de utför uppgifter som inte är roliga utifrån plikt. Detta ska dock inte tolkas som att autonomi är låg i objektiv mening hos samtliga lärare, snarare är det så att den starka drivkraft som finns hos lärare 4 gör att denna respondent sticker ut.

Ett liknande mönster ser vi bland tränarna. Tränare 1 och 4 har även de en stark drivkraft som uttrycks i deras genuina intresse för uppdraget vilket bidrar till deras höga nivå av autonom motivation. En viktig faktor kopplat till autonomi för tränarna är i hur stor grad de upplever stöd från styrelsen att hantera pressen kopplat till uppdraget då upplevelsen av press är ett tecken på att behovet autonomi inte fullt ut är tillfredsställt, vilket även påverkar den autonoma motivationen (Vansteenkiste et al., 2020; Deci & Ryan, 2008a).

Definitionen av det grundläggande psykologiska behovet kompetens beskriver tre saker som visar om behovet är tillfredsställt; individen kan ta sig an aktiviteter på ett skickligt sätt, hen ser möjligheter att använda sin kompetens samt att utveckla densamma (Vansteenkiste et al., 2020; Ryan et al., 2009). Bland respondenterna ser vi att den avgörande faktorn som skiljer dem med hög autonom motivation från de med låg autonom motivation är i vilken utsträckning de valt och väljer att utveckla sin kompetens. De respondenter som inte gör detta visar på en mild grad av det Ryan et al. (2009) skriver om hjälplöshet, de vet inte hur de ska komma vidare och utvecklas i sitt uppdrag.

Det psykologiska behovet tillhörighet är det område där skillnaderna är tydligast och mest konkreta. Detta märktes även vid intervjutillfällena, hos merparten av respondenterna var det inom detta område som det blev en nerv i samtalet. Flera respondenter kontrasterar sin nuvarande arbetsplats gentemot en tidigare arbetsplats, vilket gör att deras svar blir enklare att tolka. Samtliga respondenter lägger stort värde i att ha kollegor och en sportchef/styrelse som bryr sig om en, att stämningen på arbetsplatsen är varm samt att det finns ett socialt sammanhang som sträcker sig utanför arbetsplatsen. De respondenter med en hög nivå av autonom motivation i förhållande till kontrollerad motivation beskriver att de har alla dessa delar på sin nuvarande arbetsplats. De respondenter som har en lägre nivå av autonom motivation beskriver att en eller flera av dessa delar saknas. Bland tränarna är relationen till styrelse/ sportchef av särskilt stor betydelse. Att känna stöd i form av att styrelsen hör av sig och frågar hur det är, även när det inte går bra spelar stor roll för tränarna. För lärarna har inte chefen en lika stor roll, även om denne inte är helt utan betydelse. Däremot spelar relationen till de närmsta kollegorna och arbetslaget en stor roll i huruvida individen känner tillhörighet eller inte.

6. Slutsatser

Syftet med arbetet var att undersöka och analysera motivationsfaktorer hos högskolelärare och yrkesidrottstränare, utifrån Self-determination theory. Genom att identifiera likheter och skillnader i motivationsdrivkrafterna för dessa två grupper, ämnar studien bidra till en djupare förståelse av hur olika faktorer påverkar motivationen inom olika yrkesområden.

Vi har kommit fram till att:

- de respondenter i vår studie som visar på en hög tillfredsställelse av de tre grundläggande psykologiska behoven även har en hög nivå av autonom motivation.
- de lärare och tränare som uttrycker ett genuint intresse för sitt uppdrag har en högre tillfredsställelse av behovet autonomi till skillnad från de som inte har det.
- de lärare och tränare som har ett driv för kompetensutveckling och ser till att detta blir av har en högre tillfredsställelse av behovet kompetens till skillnad från de som inte har det.
- de lärare och tränare som har en chef eller styrelse och kollegor som bryr sig om dem, upplever en god stämning på arbetsplatsen samt har ett socialt sammanhang på arbetsplatsen som sträcker sig utanför arbetsplatsen har en högre tillfredsställelse av behovet tillhörighet.
- för lärare är relationen till kollegorna på arbetsplatsen av särskild vikt för att känna tillhörighet och för att uppleva en hög nivå av autonom motivation.
- för tränare är relationen och stödet från styrelse alternativt sportchef av särskild vikt för att känna tillhörighet och för att uppleva en hög nivå av autonom motivation.

I följande avsnitt kommer vi att diskutera våra resultat i relation till vår studies frågeställningar. Vi kommer att analysera hur hög tillfredsställelse av de grundläggande psykologiska behoven autonomi, kompetens och tillhörighet korrelerar med en hög nivå av autonom motivation. Vidare utforskar vi hur denna motivation påverkas av faktorer som genuint intresse för arbetet, drivkraft för kompetensutveckling, och upplevelsen av att ha stödjande relationer och en god arbetsmiljö. Särskilt fokus läggs på hur dessa faktorer skiljer sig mellan lärare och tränare.

6.1 Hur skiljer sig motivation mellan högskolelärare och yrkesidrottstränare?

I arbetet med att jämföra motivationen mellan högskolelärare och yrkesidrottstränare utgår vi från konceptet om autonom motivation, vilket har varit en vägledande princip i vår studie. Både lärare och tränare har en generellt hög tillfredsställelse av de tre grundläggande psykologiska behoven och visar på en relativt hög nivå av autonom motivation i kartläggningen. De respondenter som visar på högst autonom motivation är också de respondenter som visar högst tillfredsställelse av de tre grundläggande behoven, oberoende av vilken yrkesgrupp de tillhör. Därmed kan vi konstatera att motivationen hos lärare och tränare påverkas i hög grad av hur pass väl de tre grundläggande psykologiska behoven är tillfredsställda. Däremot finns det intressanta skillnader mellan lärare och tränare när det kommer till hur dessa behov tillfredsställs.

När det kommer till behovet autonomi observerar vi att detta är en viktig faktor för både lärare och tränare för deras motivation. Gemensamt för lärare och tränare är att de uppskattar att kunna ha kontroll och kunna styra över sin arbetssituation och hur de lägger upp sitt arbete, vilket flera också uttrycker att de har. Till skillnad från lärarna upplever tränarna en press i sitt uppdrag som överskuggar deras upplevelse av autonomi negativt. Tränarna blir ständigt utvärderade utifrån deras senaste prestationer och denna press leder inte sällan till att de upplever att de inte kan styra över sin situation. För lärarna är det istället övergripande styrdokument och organisatoriska förutsättningar som begränsar autonomi.

Vidare framkommer det att motivation inte enbart handlar om arbetsrelaterade faktorer, utan också om personliga värderingar och intressen. Gemensamt för lärare och tränare är att de som visar en genuin passion för sitt arbete, som ser värde i sitt bidrag och som har en personlig drivkraft för kompetensutveckling, tenderar att uppleva en högre grad av tillfredsställelse i samtliga tre grundläggande behov. Detta antyder att individens personliga inställning och engagemang i sitt arbete spelar en lika viktig roll som arbetsmiljön och organisatoriska faktorer i att forma deras motivation.

Vi ser även att kompetens och kompetensutveckling påverkar samtliga respondenters motivation. De värdesätter möjligheten att utveckla sina färdigheter och kunskaper, både inom ledarskap och inom det ämne som de undervisar i alternativt den sport de tränar. Stöd för kontinuerligt lärande och professionell utveckling ses som avgörande för deras känsla av

kompetens och förmåga att utföra sitt arbete effektivt. Inom detta område ser vi ingen betydande skillnad mellan tränare och lärare.

Bland samtliga respondenter ser vi att tillhörigheten är av särskild vikt för att kunna känna autonom motivation. Bland de respondenter som visar på en lägre autonom motivation i kartläggningen ser vi en låg tillfredsställelse av behovet tillhörighet. För lärarna handlar det främst om att ha en nära och god relation till sina kollegor, att känna att de bryr sig om en. För tränarna är relationen till styrelsen alternativt sportchefen den mest utmärkande faktorn. Upplevelsen av att styrelse respektive sportchef bryr sig om en, hör av sig och finns där även när det inte går bra spelar en stor roll för tränarnas motivation. Detta går att koppla till den ofta förekommande pressen som tränarna upplever i sitt uppdrag. För att hantera denna press krävs en god relation till överordnade, vilket i vår studie visar sig inte alltid vara fallet. För både lärare och tränare är det av stor betydelse att det finns en gemenskap bland kollegorna som inte är begränsad till arbetsplatsen, utan som sträcker sig utanför i form av att kollegor träffas även utanför arbetsplatsen.

Följaktligen visar vår studie att även om det finns likheter i hur autonom motivation framträder hos högskolelärare och yrkesidrottstränare, finns det också distinkta skillnader i vad som driver denna motivation. Dessa insikter bidrar till en fördjupad förståelse av motivationsprocesser i olika yrkesmässiga sammanhang och understryker behovet av att närma sig motivationsstrategier på ett individualiserat sätt, anpassat efter de unika behoven och förutsättningarna hos olika yrkesgrupper.

6.2 Finns det gemensamma motivationsfaktorer som båda grupperna delar?

Vilka i sådant fall?

I denna studie har vi tittat på tre övergripande motivationsfaktorer; autonomi, kompetens och tillhörighet, då dessa enligt vårt teoretiska ramverk skapar autonom motivation.

Kartläggningen och intervjuerna sammantaget visar att våra respondenter i hög grad påverkas av dessa tre faktorer för att känna motivation på sitt arbete. Dessa tre behov tar sig dock uttryck på flera olika sätt. Bland dessa uttryck kan vi se flera som är likadana för tränare och lärare medan några skiljer sig åt:

- En hög nivå av *autonomi* tar sig uttryck genom att respondenten har ett genuint intresse för uppdraget, denne uppfattar uppdraget som ett starkt intresse eller som något som skapar djupare värden såsom att göra världen till en bättre plats. Vidare genom att ha frihet att kunna välja hur man lägger upp sitt arbete och sin arbetstid, samt att ens chef eller styrelse inte styr medarbetaren på ett sätt som gör att denne känner sig begränsad. För autonomi observerar vi att både lärare och tränare värdesätter möjligheten att ha kontroll över sitt arbete och sin tid. Detta inkluderar friheten att planera och genomföra sina arbetsuppgifter på ett sätt som bäst passar deras individuella styrkor och preferenser. Ett genuint intresse för uppdraget, och känslan av att bidra till något större än sig själv, är också gemensamma drag som påverkar autonomi hos båda yrkesgrupperna.
- En hög nivå av *kompetens* tar sig uttryck genom att respondenten har den utbildning och erfarenhet som krävs för rollen. Respondenten behöver även stöd från organisationen och praktiska förutsättningar för att kompetensutvecklingen ska kunna ske. Det är avgörande att respondenten använder sig av denna möjlighet. När det gäller kompetens, är det tydligt att båda grupperna – lärare och tränare – värderar vikten av att ha rätt utbildning och erfarenheter för sina roller. Stöd från organisationen är också centralt, inte bara i form av möjligheter till kompetensutveckling utan också i form av praktiska förutsättningar som gör det möjligt för dem att använda och utveckla sin kompetens i arbetslivet.
- En hög nivå av *tillhörighet* tar sig uttryck genom att respondenten har kollegor som bryr sig om denne, att dennes chef eller styrelse bryr sig och frågar hur det går även när det inte går bra. Vidare är det av stor vikt att stämningen på arbetsplatsen är god, i alla delar av organisationen, samt att det finns ett socialt sammanhang som sträcker sig utanför arbetsplatsen. För tillhörighetsaspekten vad gäller lärare och tränare framkommer det i vår studie att relationer spelar en avgörande roll. Att ha kollegor som bryr sig, en ledning som visar genuint intresse för individens välmående, och en positiv stämning på arbetsplatsen är viktigt för både lärare och tränare. Sociala aktiviteter och sammanhang utanför arbetsplatsen, såsom after work, stärker också känslan av tillhörighet.

Med andra ord visar vår studie att även om uttrycken för dessa motivationsfaktorer kan skilja sig åt mellan lärare och tränare, delar dem de grundläggande behoven av autonomi, kompetens och tillhörighet. Det är därför viktigt för organisationer att förstå och tillgodose dessa behov för att främja en stark och hållbar arbetsmotivation.

6.3 Vilka metoder för att höja motivationen inom idrott kan också vara tillämpbara inom utbildning, och tvärtom?

Frågan om huruvida metoder för att höja motivationen hos idrottstränare kan vara tillämpbara för att höja motivationen hos lärare, och vice versa, berör två centrala ledarskapsroller: rektorer inom utbildning och sportchefer eller styrelser inom idrotten. Det finns flera sätt på vilka dessa ledare kan anpassa och tillämpa motivationsstrategier över dessa två fält.

Både rektorer och sportchefer kan främja autonomi genom att ge lärare och tränare större frihet att planera och genomföra sina uppgifter. Detta kan innebära att ge lärare frihet att styra över sin arbetssituation och att ge tränare autonomi i att utforma träningsupplägg. Genom att stödja deras professionella omdöme och initiativ kan ledningen hjälpa till att öka deras känsla av självbestämmande och motivation.

Att investera i och uppmuntra kompetensutveckling är en annan viktig strategi. För lärare kan detta innebära fortbildningskurser eller workshoppar, medan för tränare kan det handla om certifieringar eller specialiserade tränarutbildningar. Att erkänna deras yrkesmässiga framsteg och erbjuda möjligheter för vidareutbildning kan bidra till att höja deras känsla av kompetens och motivation.

Att skapa en känsla av gemenskap och tillhörighet är avgörande. Rektorer kan främja detta genom att uppmuntra samarbete och gemensamma projekt bland lärare, medan sportchefer kan stärka tränares motivation genom att höra av sig både när det går bra och när det går dåligt. Att organisera team-building-aktiviteter eller sociala sammankomster utanför arbetet kan också vara effektiva sätt att stärka tillhörigheten.

Både i utbildnings- och idrottssektorn är det viktigt att ledningen anpassar sin motivationsstrategi till varje individ. Detta innebär att lyssna på lärare och tränare, förstå deras unika drivkrafter och utmaningar, och anpassa stödet därefter.

6.4 Avslutande reflektion

Slutsatserna av vår studie framhäver betydelsen av att skapa och upprätthålla en arbetsmiljö som främjar de grundläggande psykologiska behoven. För att uppnå detta, behöver ledare inom både skolvärlden och idrottsvärlden fokusera på att skapa förutsättningar som stödjer autonomi, kompetens och tillhörighet.

Vår studie står som ett viktigt bidrag både praktiskt och teoretiskt. Praktiskt sett ger studien insikter och riktlinjer som kan fungera som en handbok för skolledningar och idrottsstyrelser. Den ger konkreta exempel på hur dessa ledare kan arbeta med sina anställda för att bibehålla och förbättra deras motivation. Genom att belysa hur skräddarsydda strategier kan utvecklas för att tillgodose specifika motivationsbehov, bidrar studien till en effektivare ledningspraxis inom dessa två sektorer som främjar förbättrad arbetsprestation och ökad arbetsnöjdhet.

Teoretiskt tillför studien en fördjupad förståelse av Self-Determination Theory (SDT) och dess tillämpning inom olika yrkesgrupper. Genom att utforska hur de grundläggande psykologiska behoven av autonomi, kompetens och tillhörighet påverkar motivationen hos lärare och tränare, utvidgar studien den existerande kunskapen om SDT. Den bidrar även till den pågående debatten om teorins relevans och tillämpbarhet i arbetslivet, och ger värdefull insikt i hur teorin kan anpassas och utvecklas för att bättre passa olika yrkeskontexter.

6.5 Förslag till fortsatta studier

För fortsatta studier inom området för SDT är det viktigt att beakta både teorins styrkor och dess begränsningar. SDT, som grundades av Deci och Ryan, har blivit en etablerad teori inom motivationsforskningen. Eriksson (2018) påpekar dock betydelsen av att skilja mellan teori och verklighet, och betonar att en teori inte automatiskt bör tas för given utan behöver kontinuerligt prövas och utvecklas för att säkerställa dess relevans i olika sammanhang. I vårt arbete använde vi en deduktiv ansats där SDT fungerade som grund, vilket gav oss möjligheten att testa teorin mot ett verkligt fenomen. Trots teorins långvariga närvaro i forskningen, har den dock mött kritik och utvecklats över tid.

En av kritikpunkterna mot SDT är att den tenderar att utelämna andra grundläggande behov som människor har, exempelvis behovet av trygghet och säkerhet (Pyszczynski, Greenberg &

Soloman, 2000). Detta är en viktig aspekt att överväga, då dessa behov kan ha en betydande inverkan på individers motivation, särskilt i arbetsrelaterade sammanhang.

Vallerand (2008) påpekar att SDT inte utforskar i tillräcklig utsträckning hur en enskild individ på en specifik arbetsplats kan ha en kontrollerande effekt på andra individers liv. I vår studie undersökte vi detta genom att analysera hur arbetsmiljön och ledarskapsstilar påverkar individernas upplevelse av autonomi och motivation.

En annan viktig aspekt som Latham (2007) belyser är frågan om inre motivation faktiskt existerar på en arbetsplats. Argumentet är att en primär drivkraft för att arbeta är lönen, och utan denna skulle många individer välja att inte arbeta. Vår studie visar dock att det finns individer som värderar andra aspekter tillsammans med lönen. Detta inkluderar faktorer som arbetsmiljön, kollegiala relationer och möjligheter till personlig utveckling. Dessa aspekter visar sig vara lika viktiga för vissa individer, och i vissa fall kan de till och med vara avgörande faktorer för att välja att stanna kvar på en arbetsplats eller byta till en annan.

Kort sagt, är det tydligt att även om SDT erbjuder en robust ram för att förstå motivation, finns det utrymme för ytterligare forskning för att utveckla teorin och dess tillämpning. Detta inkluderar att undersöka hur andra psykologiska behov samspelar med de faktorer som SDT fokuserar på, samt att utforska dynamiken i arbetsrelaterade interaktioner och dess inverkan på individuell motivation. Genom att bredda perspektivet och integrera dessa överväganden i framtida studier kan vi få en mer nyanserad förståelse av motivationsprocesser i arbetslivet.

Källförteckning

Böcker:

Bryman, A., & Bell, E. (2017). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Stockholm: Liber AB.

Deci, E. L. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York, NY: Plenum Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.

Eriksson, L. T. (2018) *Kritiskt tänkande*. Stockholm: Liber AB.

Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985): *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

Ryan, R. M. (Red.). (2023). *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Saunders, M. N. K., Lewis, P., & Thornhill, A. (2023) *Research methods for business students*. Harlow: Pearson Education Limited.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.

Vetenskapliga artiklar:

Artino, A. R., & Cook, D. A. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014. doi: [10.1111/medu.13074](https://doi.org/10.1111/medu.13074)

Bingham, A. J. (2023) From Data Management to Actionable Findings: A Five-Phase Process of Qualitative Data Analysis. *International Journal of Qualitative Methods* 22(3).doi:10.1177/16094069231183620

Chen, C., Gong, X., Wang, J., & Gao, S. (2021). Does need for relatedness matter more? The dynamic mechanism between teacher support and need satisfaction in explaining Chinese school children's regulatory styles. *Learning and Individual Differences* 92(1), 1-13. doi: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.102083>

Cloutier, C. & Ravasi, D. (2021) Using tables to enhance trustworthiness in qualitative research. *Strategic Organization* 19(1) 113–133. doi: 10.1177/1476127020979329

De Cooman, R., Stynen, D., Van Den Broeck, A., Sels, L., & De Witte, H. (2013). How job characteristics relate to need satisfaction and autonomous motivation: Implications for work effort: Job characteristics and work effort. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(6), 1342–1352. <https://doi.org/10.1111/jasp.12143>

Deci, E. L., Conell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-Determination in a Work Organization. *Journal of Applied Psychology*. 74(4), 580-590.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78. doi: <https://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000b). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychology Inquiry*, 11(4), 227-268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01

Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagné, M., Leone, D. R., Usunov, J., & Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and wellbeing in the work organizations of a former Eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), 930–942. doi: <https://doi.org/10.1177/0146167201278002>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008a). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, 49, 182–185.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008b). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*, 49(1), 14–23. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Red.), *Oxford handbook of human motivation* (s. 85-107). Oxford, UK: Oxford University Press.

Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-Determination Theory in Work Organizations: The State of a Science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 19–43. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>

Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27(1), 23–40.

Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331–362. doi: <https://doi.org/10.1002/job.322>

Gillison, F.B., Standage, M. & Skevington, S.M. (2006). Relationship among adolescents' weight perceptions, exercise goals, exercise motivation, quality of life and leisure-time exercise behaviour: a self-determination theory approach. *Health Education Research: Theory & Practice*, 21(6) pp. 836-847. doi: <https://doi.org/10.1093/her/cyl139>

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, 105–117.

Gunnell, K.E., Crocker, P.R.E., Mack, D.E., Wilson, P.M. & Zumbo, B.D. (2014). Goal contents, motivation, psychological need satisfaction, well-being and physical activity: A test of self-determination theory over 6 months. *Psychology of sport and exercise* 15(1), 19-29. doi: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.08.005>

Hagger, M. & Hamilton, K. (2020). General Causality Orientations in Self-Determination Theory: Meta-Analysis and Test of a Process Model. *European Journal of Personality* 35(5), 710-735. doi: 10.1177/0890207020962330

Hyde, K. F. (2000). Recognising deductive processes in qualitative research. *Qualitative Market Research*, 3(2). <https://doi.org/10.1108/13522750010322089>

Ilardi, B. C., Leone, D., Kasser, T., & Ryan, R. M. (1993). Employee and supervisor ratings of motivation: Main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting. *Journal of Applied Social Psychology*, 23, 1989-1805.

Jansen, E. J., Miele D. B., Fujita K., & Scholer A. A. (2022). Managing the Motivation of Others: Do Managers Recognize How to Manage Regulatory Focus in Subordinates? *American Psychological Association*, 8 (4), 330-345. doi: <https://doi.org/10.1037/mot0000273>

Kasser, T., Davey, J., & Ryan, R. M. (1992). Motivation, Dependability, and Employee-Supervisor Discrepancies in Psychiatric Vocational Rehabilitation Settings. *Rehabilitation Psychology*, 37, 175-187. doi: <https://doi.org/10.1037/0090-5550.37.3.175>

Kanat-Maymon, Y., Elimelech, M., & Roth, G. (2020). Work motivations as antecedents and outcomes of leadership: Integrating self-determination theory and the full range leadership theory. *European Management Journal*, 38(4), 555–564. doi: <https://doi.org/10.1016/j.emj.2020.01.003>

LeCompte, M. D. & Goetz, P. J. (1982) Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Review of Educational Research* 52(1), 31 - 60. doi: <https://doi.org/10.3102/00346543052001031>

Levesque, C., Zuehlke, A. N., Stanek, L. R., & Ryan, R. M. (2004). Autonomy and Competence in German and American University Students: A Comparative Study Based on Self-Determination Theory. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 68–84. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.68>

Pyszczynski, T., Greenberg, J. & Solomon, S. (2000). Toward a dialectical analysis of growth and defensive motives. *Psychological inquiry*, 11(4), 301-305.

Ryan, R. M. (1995). Psychological Needs and the Facilitation of Integrative Processes. *Journal of Personality*, 63(3), 397–427. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x>

Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2017) *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford publications: New York.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020) Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary educational Psychology*, 61(1), 1-11. doi: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

Ryan, R. M., Williams, G. C., Patrick, H., & Deci, E. L. (2009). The self-determination theory and physical activity: the dynamics of motivation in development and wellness. *Hellenic Journal of Psychology*, 6(2), 107-124.

Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational psychology research. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 41(4), 213–226. doi: <https://doi.org/10.1037/a0015167>

Vallerand R. J. (2008). On the Psychology of Passion: In Search of What Makes People's Lives Most Worth Living. *Canadian Psychology*, 49 (1), 1-13. doi: 10.1037/0708-5591.49.1.1

Vallerand R. J. (2021). Reflections on the Legacy of Self-Determination Theory. *American Psychological Association*, 7 (2), 115-116. doi: <https://doi.org/10.1037/mot0000227>

Vansteenkiste, M., Ryan, R. M. & Soenens, B. (2020) Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions. *Motivation and emotion*, 44(2), 1-32. doi: 10.1007/s11031-019-09818-1

Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177. <https://doi.org/10.1037/h0074428>

Williams, C. (2007). Research Methods. *Journal of Business & Economics Research* 5(3), <https://doi.org/10.19030/jber.v5i3.2532>

Qu, S. Q. & Dumay, J. (2011). The qualitative research interview. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 8(3), 238-264. <https://doi.org/10.1108/11766091111162070>

Bilaga 1 - De sex miniteorierna

Cognitive evaluation theory (CET)

CET var den först miniteorin som bidragit till formandet av SDT och dess ursprung, antaganden och inledande empiriska bevis publicerades första gången 1970 och syftet var att beskriva hur “environmental events” påverkar den inre motivationens upp- och nedgångar (Deci, 1975).

Inre motivation återfinns i relationen mellan individ och aktiviteter/uppgifter. Individ har en inneboende motivation för vissa uppgifter under vissa tidpunkter, men inte vid andra tillfällen. CET är en miniteori som fokuserar på bestämningsfaktorer för inre motivation, teorin fokuserar inte på orsakerna som skapar inre motivation, snarare förhållanden som underlättar eller undergräver den. Den fokuserar på hur faktorer som belöningar, interpersonella kontroller och ego-engagemang påverkar inre motivation. Teorin lyfter även fram vikten av stöd till kompetens och autonomi för att stödja inre motivation, delar som är avgörande inom utbildning, idrott och andra områden (Ryan, Williams, Patrick & Deci, 2009)

Organismic Integration Theory (OIT)

OIT, den andra mikroteorin, ämnar att beskriva yttre motivation i olika former. Yttre motivation kan ses som ett beteende som är instrumentellt, det vill säga att det inte har något värde i sig, utan värderas utifrån de effekter som det ger upphov till. Extern reglering, införd reglering, identifiering och integration är centrala delar inom teorin. Om den yttre motivationen är internaliserad, kommer individen vara mer självbestämmande i sina beteenden. OIT fokuserar mycket på sammanhang som stärker internalisering, alltså vad som gör att människor motsätter sig, anammar eller internaliserar värderingar och mål. Fokus läggs på att autonomi och tillhörighet är väsentligt för internalisering (Ryan, Williams, Patrick & Deci, 2009).

Causality Orientations Theory (COT)

Hagger och Hamilton (2020) beskriver att den centrala utgångspunkten inom COT är att individer skiljer sig åt i hur de tolkar orsaker till deras beteende, att det antingen kommer ifrån jaget eller från andra individer eller yttre händelser. Vidare beskriver de tre dimensioner; autonom-, kontrollerad- och a-motivation, där autonom handlar om att individer agerar utifrån

egna intresse och värden samt händelser i omgivningen. Kontrollerad fokuserar på yttre och inre krav där individen kan känna sig kontrollerad genom dessa, till exempel genom belöningar och deadlines. Amotivation innebär en känsla av oro för kompetens, att miljön upplevs vara bortom individens kontroll vilket kan leda till ineffektivitet och passivitet.

Goal Contents Theory (GCT)

GCT är en fjärde miniteori till SDT som används för att förstå hur innehåll i ett mål, både inre och yttre, kan leda till olika resultat som påverkar välbefinnande, motivation och beteende (Deci & Ryan, 2000b; Gunnell, Crocker, Mack, Wilson & Zumbo, 2014). Förenklat beskriver Center for self-determination theory (u.å) att dessa mål kan ses som grundläggande behovstillfredsställelse och är således sammankopplade med välbefinnande. Gunnell et al. (2014) belyser även uppdelningen i yttre och inre mål, där yttre är en ekonomisk framgång, popularitet eller utseende, och inre handlar om gemenskap, relationer och personlig tillväxt. Inre mål är mer benägna än yttre mål att tillfredsställa psykologiska behov, självbestämmd motivation och välbefinnande (Deci Ryan, 2000b; Gillison, Standage & Sekvington, 2006) Deci och Ryan (2000b) skiljer mellan mål och motiverande reglering när de beskriver OIT. De menar att mål fokuserar på vad en person vill uppnå med sitt beteende, att till exempel träna för att förbättra hälsan, och motiverande reglering fokuserar på varför individen utför beteendet exemplifierat med att för att min läkare sa åt mig att göra det.

Relationships Motivation Theory (RMT)

Chen, Gong, Wang och Gao (2021) skriver att samhörighet eller tillhörighet handlar om utveckling och upprätthållande av personliga relationer och således även att tillhöra grupper, vilket är ett av de grundläggande psykologiska behoven. Ryan och Deci (2017) förklarar att RMT handlar om dessa relationer och hävdar att relationer är avgörande för individen i dennes anpassning och välbefinnande, eftersom relationer uppfyller behovet av tillhörighet. Även behovet av autonomi och kompetens uppfylls, personliga relationer av hög kvalitet innebär att varje individ stödjer den andras behov av just autonomi, kompetens och tillhörighet (Ryan & Deci, 2017).

Bilaga 2 - Intervjuguide

Textstyckena under rubrikerna autonomi, kompetens och tillhörighet är ett stöd för oss som intervjuar men kommer inte att läsas upp utan förklaras i samband med intervjun.

- Presentera oss själva.
- Information om vår studie.
- Informera om frivillighet och anonymitet.

1. Berätta om ditt arbete.

Hur länge har du arbetat som lärare/tränare?

- a. Trivs du?
- b. Känner du dig motiverad? På en skala 1-10?
 - i. Varför?
- c. Vad är det bästa med ditt jobb? Nämn tre saker.
- d. Är det något du inte trivs med?

Autonomi

Enligt Vansteenkiste, Ryan och Soenens (2020) definieras autonomi som upplevelsen av att handla utifrån egen vilja och utifrån frivillighet. När detta behov tillfredsställs upplever individen en känsla av integritet, att hon är ett med sina handlingar, tankar och känslor. När detta behov inte tillfredsställs upplever individen en känsla av press och konflikt, som att hon blir knuffad i fel riktning.

Autonomi ska inte förväxlas med individualism eller självständighet eftersom detta inte skulle gå ihop med tillhörighet som är en annan av de tre grundläggande behoven (Deci & Ryan, 2000a). Inom BPNT handlar autonomi om att känna frivillighet, att själv kunna välja sina handlingar.

2. Känner du att du kan styra över din arbetssituation? Skala 1-10?
 - a. På vilket sätt?
 - b. Kan du ta egna initiativ? Kan du själv fatta de beslut du behöver?
 - c. Något som går emot dina grundvärderingar?
 - d. Känns ditt jobb som ett "måste"?
 - e. Känner du dig pressad att göra saker på ditt jobb?

- f. Arbetar du utifrån plikt eller lust?
- g. Känner du stöttning i ditt arbete för att du ska kunna styra ditt arbete?
 - i. Hur?

Kompetens

Kompetens handlar om upplevelsen av effektivitet och av känslan att bemästra det man sysslar med (Vansteenkiste, Ryan & Soenens, 2020; Ryan, Williams, Patrick & Deci, 2009). När detta behov tillfredsställs kan individen på ett skickligt sätt ta sig an aktiviteter och ser möjligheter att använda och utveckla sina förmågor och kompetens. När detta behov inte tillfredsställs upplever individen en känsla av ineffektivitet, misslyckande och hjälplöshet.

- 3. Känner du att du har vad som krävs (i form av kunskaper och verktyg) för att utföra ditt arbete? Skala 1-10?
 - a. Känner du självförtroende i dina arbetsuppgifter?
 - b. Har du någon gång tvivlat på din egen förmåga inom ditt yrke?
 - c. Vad skulle du behöva utveckla för att kunna göra ditt jobb ännu bättre?
 - d. Har du något exempel på när du önskat att du gjort annorlunda?
 - e. Känner du att du genom din kompetens kan påverka din arbetssituation utifrån de uppgifter som är ålagda dig?
 - f. Känner du att du får stöd för att känna/öka kompetens?
 - i. På vilket sätt?

Tillhörighet

Vansteenkiste, Ryan och Soenens (2020) samt Ryan, Williams, Patrick och Deci (2009) beskriver tillhörighet som upplevelsen av värme, anknytning och omsorg. Detta behov blir tillfredsställt genom att anknyta till och känna sig betydelsefull för andra. När detta behov inte blir tillfredsställt upplever individen en känsla av socialt utanförskap, exkludering och ensamhet.

- 4. Känner du dig sedd, uppskattad och "ett" med din arbetsgivare och arbetslag? Skala 1-10?
 - a. Har du någon gång känt dig exkluderad?
 - b. Upplever du att dina arbetskamrater bryr sig om dig? På vilket sätt?
 - c. Upplever du att din chef bryr sig om dig? På vilket sätt?

- d. Bryr du dig om dina kollegor?
- e. Skulle du beskriva din arbetsplats som “varm” eller “kylig”?
- f. Känner du en nära koppling till kollegor/chef på din arbetsplats?
- g. Har du några nära relationer på jobbet?
- h. Har du någon gång känt dig ensam på jobbet?
- i. Känner du stöd i organisationen för tillhörighet? Görs något för att skapa samhörighet?

