

Motivasjon og Læringsutbytte

- *En studie i hvordan våpenvalget påvirker motivasjonen og læringsutbytte til kadettene ved operativ linje.*



KRIGSSKOLEN

Kjetil Stenberg

KS Operativ 14-17 (Kull Krebs)

Bachelor i Militære studier; Ledelse og landmakt

Våren 2017

1 FORORD

Dette tema er noe som har interessert meg fra lenge før jeg begynte på Krigsskolen og alle de årene jeg har vært her. Dette er et tema som skaper stor debatt både av kadetter, instruktører og utenforstående og mange har ulike meninger på hvordan våpenvalget er med på å motivere den enkelte og hvordan læringsutbyttet på Krigsskolen blir påvirket av hvordan valget blir løst på. Jeg har selvsagt også gjort meg opp en mening men ønsker med denne oppgaven å være med på å belyse problematikken som dukker opp når man skal konkurrere om plasser i et valg som vil påvirke vår videre militære karriere.

Prosessen har vært veldig lærerik og det tema jeg valgte gjorde det veldig motiverende og spennende å jobbe med. Jeg har fått masse synspunkter fra en rekke kadetter, instruktører og utenforstående som har bidratt til å gjøre denne oppgaven til det den har blitt. Jeg ønsker å takke en rekke personer som har bidratt til å hjelpe til med mitt arbeid på denne oppgaven. Jeg ønsker å takke kadettene i Kull Sehested og Kull Gram som bidro til å gjennomføre spørreundersøkelse. Hadde ikke dere deltatt ville ikke undersøkelsen blitt så interessant som den ble. Jeg ønsker også å takke Kaptein Lars Henrik Erlandsen som har vært min veileder under bachelorperioden. Tusen takk for gode innspill og god sparring på problemer som har dukket opp underveis. Jeg vil også takke Merete Ruud, som hjalp til med støtten til spørreundersøkelsen. Tilslutt vil jeg takke samboeren min Maren Stokke Rogneby som har hjulpet til med å være en god sparringspartner gjennom hele skriveprosessen.

Håper dette blir engasjerende og god lesning. God fornøyelse!

Kjetil Stenberg

Krigsskolen, Oslo, Mars 2017

Kadett

Innholdsfortegnelse

1	FORORD	2
2	INNLEDNING	4
2.1	BAKRUNN	4
2.2	PROBLEMSTILLING	5
2.3	HENSIKTEN MED STUDIEN	5
2.4	AVGRENSNINGER	5
2.5	DEFENISJONER	6
3	TEORI	7
3.1	MOTIVASJON.....	7
3.1.1	INDRE OG YTRE MOTIVASJON	7
3.1.2	SELF-DETERMINATION THEORY	8
3.2	MÅLORIENTERINGSTEORI	8
3.3	LÆRINGSMILJØ	11
4	METODE	14
4.1	BAKGRUNN FOR FORSKNINGSDESIGN	14
4.2	UTVALG.....	15
4.3	DATAINNSAMLING	16
4.3.1	UTARBEIDELSE AV SPØRREUNDERSØKELSEN	16
4.3.2	KVALITETSSIKRING.....	17
4.3.3	GJENNOMFØRING AV SPØRREUNDERSØKELSEN.....	18
4.3.4	ANALYSE AV DATA	18
4.4	METODEKRITIKK	19
4.4.1	TEMATIKK	19
4.4.2	UTVALG	20
4.4.3	SPØRREUNDERSØKELSE	20
5	RESULTATER	22
5.1	GENERELT.....	22
5.1.1	KONKERANSESITUASJON	22
5.1.2	MOTIVASJON	25
5.1.3	VÅPENVALG	28
6	DRØFTING	32
7	KONKLUSJON	39
7.1	VEIEN VIDERE.....	40
8	LITERATURLISTE	41
8.1	Elektroniske kilder:.....	43
9	VEDLEGG	44

2 INNLEDNING

2.1 BAKRUNN

I Krigsskolens studiehåndbok (2016-2017) står det under punktet: Læring og utvikling at:

«Aktiviteter og gruppesamlinger som Krigsskolen legger opp til i klassesituasjonen og ellers, er å betrakte som arenaer for læring der kadettene kan og skal utfordre sine egne og andres synspunkter, ideer og andre bidrag. For at læringen skal gi best mulig effekt er samspillet og relasjonene mellom kadett og lærer/instruktør/veileder vesentlig. Kadettene er studiets viktigste ressurs. Gjennom aktiv deltagelse og gjensidig kunnskapsformidling bidrar den enkelte til læringsprosessene ut over det Krigsskolen formidler.» (Krigsskolens studiehåndbok 2016, s. 25)

Samtidig konkurrerer kadettene om ulike plasser i våpenvalget som bestemmes av Hærstaben på høsten i femte semester. Det er veldig sjelden at alle kadettene valg stemmer overens med antall plasser i den enkelte våpengren, noe som gjør at man må konkurrere om plassene. Hærstaben får inn ulike resultater og informasjon om kadettene som for eksempel; karakterer, tjenesteuttalelser, SML (skikkethet som militærleder), rangeringsliste i de enkelte kullene, som er med på å plassere den enkelte kadett i den enkelte våpengren utfra hva de vektlegger høyest. For at en kadett skal kunne prestere bedre enn andre, må andre ha prestert dårligere. Derfor er de i en konkurransesituasjon. Dette er noe alle kadetter vet og er på mange måter et veldig viktig valg som kan påvirke den militære karrieren resten av livet.

Det som er bemerkelsesverdig er at de er konkurrenter, men skal etter tre år ut i en avdeling og samvirke med hverandre hele veien, gjennom sin militære karriere. De skal bli kollegaer, som sammen skal være med på å bidra til å forsvare Norge og våre allierte, drive overvåking og etterretning, samarbeide med internasjonale aktører, sikre vår suverenitet og drive myndighetsutøvelse og støtte og beskytte det sivile samfunnet. Derfor er det rart at de som skal samarbeide og utvikle hverandre også skal være konkurrenter. I den korte tiden ved Krigsskolen er vel det å være konkurrenter ikke det optimale for læringsutbytte og motivasjon hos den enkelte. Eller?

2.2 PROBLEMSTILLING

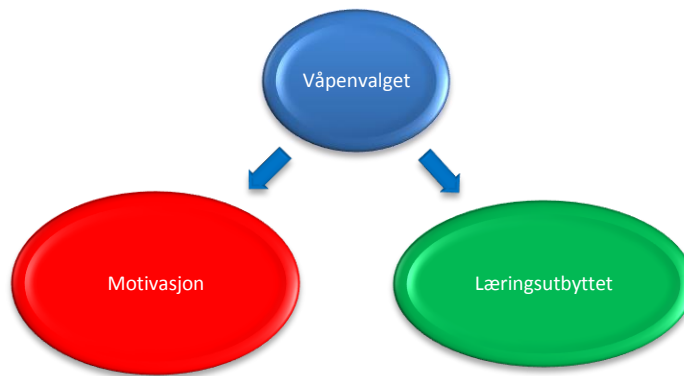
Problemstillingen for denne oppgaven er som følger:

Hvordan påvirker våpenvalget motivasjonen og læringsutbytte hos kadettene ved operativ utdanningslinje?

2.3 HENSikten MED STUDIEN

Hensikten med denne studien er å se på om våpenvalget er med på å påvirke læringsutbyttet og motivasjonen hos den enkelte kadett i de ulike kullene, i positiv eller negativ retning.

Denne oppgaven vil kunne fungere som pilotstudie for videre forskning på tematikken, opp mot ny studiemodell ved Krigsskolens operative linje.



Figur 1: Billedliggjøring av hensikten med studiet.

2.4 AVGRENSNINGER

Kull Krebs (14-17), som er eldste kull, ble ikke vurdert i denne undersøkelsen fordi deres våpenvalg er allerede gjennomført og det kan skape feilkilder til undersøkelsen, basert på om folk fikk sitt valg eller ikke. Krigsskolens gjennomgående, som er under sitt første år på Elverum ble heller ikke spurt i denne studien på grunn av deres korte utdannings- og tjenesteerfaring.

2.5 DEFENISJONER

Læring

«Læring kan foregå på ulike erfaringsområder som motorisk, sosial og følelsesmessig læring, og inneholder derfor mer enn kun språklige og kognitive prosesser. Det å tilegne seg kulturelle ferdigheter som lesing, skriving og regning representerer således bare noen blant mange former og gjenstander for læring uten tvil svært viktige former.» (Stray og Wittek, 2014, s. 252)

Læringsutbytte

«Læringsutbytte som begrep defineres ofte som «på forhand, nedskrevne beskrivelser av det en elev/student er forventet å kunne, forstå, og kunne gjøre etter endt opplæring/utdanning» (Prøitz, Tine S, 2015, s.25).

Motivasjon

«Motivasjon kommer av det latinske ordet «movere» som betyr «bevege». Innen motivasjonspsykologien stiller ikke bare spørsmål til hvilke drivkrefter som påvirker ulike handlinger, men også hvilken retning adferden går. Retningen antyder mot at de er på vei imot noe, altså et mål. Kaufmann og Kaufmann (2015) definisjon er: «de biologiske, psykologisk og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulike grader av intensitet for å oppnå et mål». (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s.93).

3 TEORI

3.1 MOTIVASJON

3.1.1 INDRE OG YTRE MOTIVASJON

Skaalvik og Skaalvik (2013), sier at vi ofte skiller mellom indre og ytre motivasjon i pedagogisk litteratur. Når et individ finner noe interessant eller lystbetont, og deretter utfører aktiviteten uten ytre belønning eller forsterkning, har individet en indre motivasjon for å gjøre aktiviteten. Med andre ord, påvirker ikke belønning eller oppmuntring den indre motivasjonen. Skaalvik og Skaalvik (2013) sier også at mange motivasjonsteoretikere snakker ikke om begrepet indre og ytre motivasjon, men heller målorientering. De skiller da mellom konkrete mål, som elevene setter seg, og hvordan den enkelte elev enten jobber eller ikke jobber med prestasjonsrettede aktiviteter (Skaalvik & Skaalvik, 2013). De skiller ofte mellom to typer målorientering. Det er henholdsvis oppgaveorientering og egoorientering. Når det kommer til oppgaveorientering, er læringen et mål i seg selv, mens ved egoorientering betyr det at elevene er opptatt av seg selv i en lærings situasjon og ikke minst hvordan andre oppfatter eleven (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Hvis vi ser på en egoorientert elev, så vil han eller hun yte mer for å oppnå bedre resultater dersom eleven har en forventning om han eller hun vil gjøre det bedre enn andre (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Det er lettere for en elev å se nytten av innsatsen ved oppgaveorientering, der hvor målet er å forbedre seg selv, enn ved egoorientering hvor målet er å bli bedre enn andre. (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Forskning har vist at elever med oppgaveorienterte fokus er mer opptatt av å samarbeide med andre elever enn egoorienterte elever. Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2013) beskrives skolesituasjonen som en konkurransesituasjon for egoorienterte elever. Mens hvis det kommer til å skape et godt læringsmiljø, er oppgaveorienterte derfor en viktig forutsetning. (Skaalvik & Skaalvik, 2013).

3.1.2 **SELF-DETERMINATION THEORY**

Deci og Ryan er to amerikanske forskere som utviklet Self-determination theory. De hadde en teori som hevder at det er to motivasjonssystemer, intrinsic (det indre indre) og extrinsic (det ytre ytre) motivasjon. Det som skiller og samsvarer med de to motivasjonssystemene er at ytre motivasjon er en ytre belønning, som kan være lønn, forfremmelse og opprykksmuligheter eller en anerkjennelse av sosial status. Indre motivasjon karakteriseres av at «arbeidet» i seg selv er belønning, at arbeidstakeren føler en egeninteresse for jobben og at han eller hun har valgt det helt selv og at man føler man får til jobben. (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s 103).

Kjernen i selvbestemmelsesteorien til Deci og Ryan er at de to motivasjonssystemene ikke kan fungere som to parallelle systemer, samtidig. Teorien hevder at en for sterk fokusering på den ytre belønningen vil bidra til undergraving av den indre motivasjonen. Når aktiviteten er noe man er med på å velge selv, vil dette ha mye å si for utfallet av personens indre motivasjon. Dersom en belønning bli oppfattet av en person som mindre indre motiverende, kan belønningen føles kontrollerende på personens selvbestemmelse og selvstendighet. Slik Kaufmann og Kaufmann (2015) skriver i sin bok Psykologi om organisasjon og ledelse, så kan det virke som om indre motivasjon blir satt høyere enn ytre motivasjon. Grunnen til det er at en indre motivasjon er mere stabilt over tid, og varer lenger hos et menneske, enn ved ytre motivasjon. (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s 103).

3.2 **MÅLORIENTERINGSTEORI**

I boken Pedagogikk, en grunnbok av Janicke Heldal Stray og Line Wittek (red), står det i kapittel 13, Motivasjon, mestring og læring av Gunnar Bjørnebekk om hvordan man skal oppnå best mulig læringsresultater. Kapittelet tar for seg blant annet målorientering og ser på hvordan prestasjonsmål og mestringsmål påvirker hverandre.

Det som er det mest sentrale i målorienteringens perspektiv, er å se på hvordan dette bidrar til å gi studentenes oppgaver hensikt, retning og mening. (Bjørnebekk, 2014, s.233) Forskerne har blant annet vært veldig opptatt av hvordan variasjoner i et bestemt læringsmiljø påvirker den enkelte elevs orientering mot de mål og de konsekvenser disse variablene har for skolerelaterte utfall. (Bjørnebekk, 2014, s.233) Et eksempel på dette fra boken: Pedagogikk, en grunnbok, er på hvilken måte ulike former av arbeidsoppgaver, undervisningsstil,

gruppeinndelinger, hva som blir gitt til eksamen, ulike instruksjoner eller tilbakemeldinger fremmer elevenes oppfatninger om at målet er å gjøre det bedre enn de andre elevene (prestasjonsmål), eller om det er å utvikle og kunne tilegne seg mer kunnskap (mestringsmål). Individuelle forskjeller og eventuelt hva som igangsetter selve aktiviteten, har vært mer eller mindre glemt, eller er blitt studert isolert. (Bjørnebekk, 2014, s.233)

Det som er viktig å nevne, er at det er få motivasjonsforskere som har prøvd å videreføre sentrale interesser i klassisk motivasjonspsykologi. Det betyr nemlig at hva elever har med seg inn i situasjonen av ulike ønsker og motiv, er med på å påvirke. Men det har likevel vært stor enighet om at motivasjon er et resultat av en relasjon mellom personlighet eller egenskaper ved den enkelte elev, karakteristikk ved en oppgave og et bestemt miljø, samt omgivelsene rundt en elev. En lærings- eller prestasjonssituasjon kan være interessant for noen, mens for andre kan dette være svært hemmende. (Bjørnebekk, 2014, s.233)

For å oppnå en motivasjon til å kunne lære noe, er det viktig at en person er i en form for følelsestilstand. I motivasjonspsykologien snakker man om behagelige følelsestilstander (positiv affekt) og ubehagelige følelsestilstander (negativ affekt) beskrives her som primære, ulærte tilstander. Disse to finner vi igjen i den klassisk motivasjonspsykologien: 1. Behovet for å oppnå suksess, «The need for achievement». Eller 2. Behov for å unngå å mislykkes, «The need for infavoidance» Disse to sinnstilstandene er utviklet tidlig gjennom oppdragelse og sosialisering, og gir den enkelte en spesiell følelsestilstand knyttet opp mot den enkelte mestringsituasjonen. (Bjørnebekk, 2014, s.235)

Mange målteoretikere retter større oppmerksomhet mot innholdsrettede faktorer enn det som tidligere har vært praksis. Det dreide seg nå om hvilke holdninger, verdier og konkrete mål som preger en prestasjonssituasjon, et klasserom eller en arbeidsplass, og om hvordan dette igjen påvirket menneskers bruk av læringsstrategier, trivsel, utholdenhet og prestasjon. (Bjørnebekk, 2014, s.238) Det er nå også blitt viktigere at følelsesmessige tendenser eller utgangspunkt hos individet, som tidligere har blitt betraktet som avgjørende for menneskets vurderinger, forventninger og handlingsvalg, som nå ble utelatt.

Elliot og Harackiewicz (1996) beskriver at når vi ser på den sosialkognitive motivasjonstradisjonen, så var det individenes mål som lå i fokus. Mål blir definert som hensikten eller meningen bak utføring av en spesiell handling. «Den ene karakteriseres ved at

personer primært vektlegger det å fremvise egne evner og prestere bedre, eller i alle fall ikke dårligere, enn andre. Slike mål betegnes som prestasjonsmål. Den andre karakteriseres ved at personer ser på læring som et mål i seg selv og på individuell forbedring av egne resultater. Slike mål betegnes som mestringsmål.» (Bjørnebekk, 2014, s.239).

Teoretikerne antok at i en tidlig utviklingsfase av prestasjonsmål kunne knyttes til en rekke negative prosesser og konsekvenser. Det blir for eksempel hevdet at en person som arbeider mot et prestasjonsmål, lettere gir opp ved motstand. Dette på grunn av lav indre motivasjon. Mestringsmål antas derimot å ha positive prosesser og konsekvenser. «En person som har inntatt et mestringsmål, antas f.eks. å ha stor utholdenhet ved motstand, å søke optimale utfordringer, å tendere mot å dybdeprosessere informasjon og å være indre motivert.» (Bjørnebekk, 2014, s.239) Mestringsmål derimot, ble nesten uten unntak, målt ved å stille spørsmål knyttet til tilnærming. Et eksempel er heving av egen kompetanse. Derfor er det merkelig at de i kun få forsøk ikke har vist seg å fremme prestasjoner. (Bjørnebekk, 2014, s.240) Elliot og Harackiewicz (1996) utførte et eksperiment som viste at det kunne være hensiktsmessig å dele prestasjonsmålet i to ulike kategorier som skilte seg fra hverandre: 1. Å demonstrere egne evner mot andres, 2. Å unngå å dumme seg ut eller å slippe å fremstå som inkompetent. (Bjørnebekk, 2014, s.241)

Julius Kuhl (2001) sier imidlertid at et mestringsmål kan ses på samme måte som et prestasjonsmål. De representerer en utfordring som må løses. En utfordring innebærer at det er en sjanse for at noe kan gå galt. Dette selv om det å orientere seg mot mestringsmål, ofte drar med seg gode muligheter for å unngå negative situasjoner, hvor eleven kan utnytte sine mentale kapasiteter maksimalt. (Kuhl, 2001, s.250).

Elliot (1999) og hans gruppe forskere, viser til sin forskning at begge typer tilnæringsmål, altså mestring og prestasjon, trekker med seg en rekke følelsesmessige og kognitive prosesser som er med på å fremme utføring av en rekke oppgaver. Dette innebærer blant annet å være oppmerksom overfor informasjon som kan fremme suksess. (Bjørnebekk, 2014, s.241) Mens imidlertid Lopez, viste i en studie fra 1999, at det viste en tendens til at det var en negativ sammenheng mellom prestasjonstilnæringsmål og interessen for fagfeltet. Det kan da tyde på at jo mer en elev satser på å slå eller utkonkurrere andre elever, jo lavere interesse utvikler denne eleven for det gitte fagfeltet. Dette er da motsatt av hva som er sett når man ser på mestringsstilnæringsmål. Prestasjonsunngåelsesmål vil på samme måte forsterke en negativ

følelse. Mens mestringsunnngåelsesmålet har en tendens til å øke til opplevelse av negativ konsekvens i form av prestasjonsangst eller generell angst når det kommer til en situasjon der en oppgave skal løses.

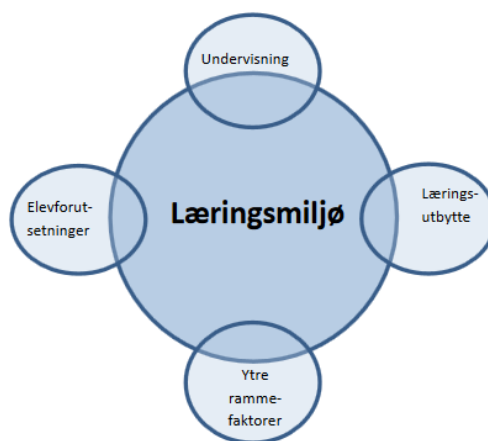
Bjørnebekk, Gjesme og Ulriksen (2011) gjennomførte og publiserte to norske klasseromseksperimenter på 11-12 åringer, der de undersøkte sammenhengen mellom hva elever har med seg inn i klasserommet, hvilke typer læringssituasjoner de møter og hvordan dette er med på å påvirke deres trivsel, prestasjonsangst og deres prestasjoner. I et mestringsmålfokusert klasseromsmiljø, der det ble lagt vekt på læring og egen utvikling, ble det redusert prestasjonsangst, bedre prestasjoner og ikke minst bedre klasseromsmiljø for elevene, sammenlignet med i et prestasjonsmålfokusert miljø, der elevene ble motivert gjennom konkurranse og ved å sammenligne seg med de andre elevene. Det som er spesielt interessant, er at elevene som i utgangspunktet var best utrustet når det kommer til det motivasjonsmessige, var de som scoret lavest på motivet for å unngå nederlag og høyt på faktoren for å søke suksess. Det var nemlig de som hevet sine prestasjonen mest i de situasjonene hvor det ble lagt vekt på læring som fokusområdet. (Bjørnebekk, 2014, s.245)

3.3 LÆRINGSMILJØ

Læringsmiljøet i et kull/klasse er med på å påvirke læringsutbyttet til den enkelte elev. Skaalvik og Skaalvik (2013) beskriver læringsmiljø som et komplekst begrep som ikke er så lett å definere. Man kan se på det fra ulike sider, sånn som at det er på den ene siden de fysiske forholdene ved skolen, eventuelt hvilken plan skolen har, hvilke midler skolen benytter eller hvilken arbeidsform eller vurderingsform skolen har. På den andre siden kan læringsmiljø ses på som den sosiale påvirkningen som elevene erfarer og opplever i skolehverdagen. Skaalvik og Skaalvik skriver i sin bok at: «Det er elevenes opplevelse av læringsmiljøet som har konsekvenser for deres læring, motivasjon, selvoppfatning og atferd.» (Skaalvik & Skaalvik, 2013, S.186). Samtidig er det viktig å se på de forholdene som påvirker elevenes læringsmiljø. Eksempler som påvirker dette er: graden av tilpassing av undervisningen, skolens målstruktur, tilbakemeldinger og vurderinger, sosiale relasjoner mellom elever samt lærer og elever, medbestemmelse og struktur, oversikt og forutsigbarhet. Når det kommer til målstruktur, forklarer Skaalvik og Skaalvik (2013) at det er signalet skolen sender til elevene om hva som er viktig i skolen. Der skiller de mellom

læringsorientert og prestasjonsorientert målstrukturer. Den mest effektive målstrukturen er læringsbasert, og den legger vekt på forståelse og kunnskap. Dette betyr at læringen er målet i seg selv. I prestasjonsorientert målstruktur er det resultatet elevene leverer som skolen venter. Hovedmålet til skolen blir derfor å få best mulig karakterer, mens læringen i seg selv er mindre viktig.

Man kan avgrense læringsmiljøet til faktorer som både har innflytelse på og som er med på å påvirke hvordan læringsmiljøet er. Faktorene er: undervisning, elevforutsetninger, ytre rammefaktorer og elevenes læringsutbytte (Nordahl, 2013a). I Nordahls modell under kan man se på læringsmiljøet og relasjonen de har til andre områder i skolen.



Figur 2, (Nordahl, 2013a, s.114)

I modellen over forstås undervisning som metodisk og spesifikke fagdidaktiske tilnærminger og ligger utenfor læringsmiljøet. Elevenes forutsetninger og ytre rammefaktorer ligger også utenfor, fordi det er faktorer læreren har liten innflytelse på. Dette inkluderer økonomi, læreplan og lovverk. Læringsutbyttet til elevene kan regnes ut som et resultat av læringsmiljø og er dermed ikke en del av læringsmiljøet. Men det må sies at alle faktorene som er nevnt er med på å påvirke læringsmiljøet på en eller annen måte, og i stor eller liten grad. Ut fra modellens avgrensning er lærerens evne til å lede gruppen av elever samtidig som man har klare strukturer for opplæringen, en viktig faktor for å forstå de ulike variasjonene i læringsutbyttet til elevene ved skolen. (Nordahl, 2013a).

Thomas Nordahl beskriver i et foredrag om Læringsmiljø del 1, som ligger ute på youtube, at for å få mest mulig ut av læringen, altså læringsutbyttet, så har miljøet noe å si. Dette har med om det er vennskap og relasjoner innad i klassen og at folk vil hverandre vel. I tillegg beskriver han at relasjonen mellom elev og lærer er med på å sette retning for hva som skal være fokuset ved studiet. Skolens normer og regler er også med på å forme elevens fokus inn mot hva som er viktig. Hvis skolen legger opp til konkurransekultur, så vil også elevene fokusere på at det er en konkurranse. Fokuserer skolen derimot på læring og at det er det som er fokus, smitter dette over på elevene. Til slutt snakker han om at for å få et godt læringsmiljø, må det være en sammenheng mellom arv og hjemmesituasjon opp mot skolen. Hvis man er oppdratt til å fokusere på læring kontra konkurranse, vil et møte med en konkurransepreget skole være et kulturkrasj for eleven og vise versa. Han avslutter sitt foredrag med å si at et godt læringsmiljø bidrar til en positiv læring og utvikling hos den enkelte elev, og det fremmer trivsel hos den enkelte over tid.

4 METODE

Hensikten for å gjennomføre spørreundersøkelse om temaet er å la kadettene ved de operative linjene per i dag, svare på de ulike utsagnene for å se på hvordan våpenvalget påvirker motivasjon og læringsutbytte.

4.1 BAKGRUNN FOR FORSKNINGSDSIGN

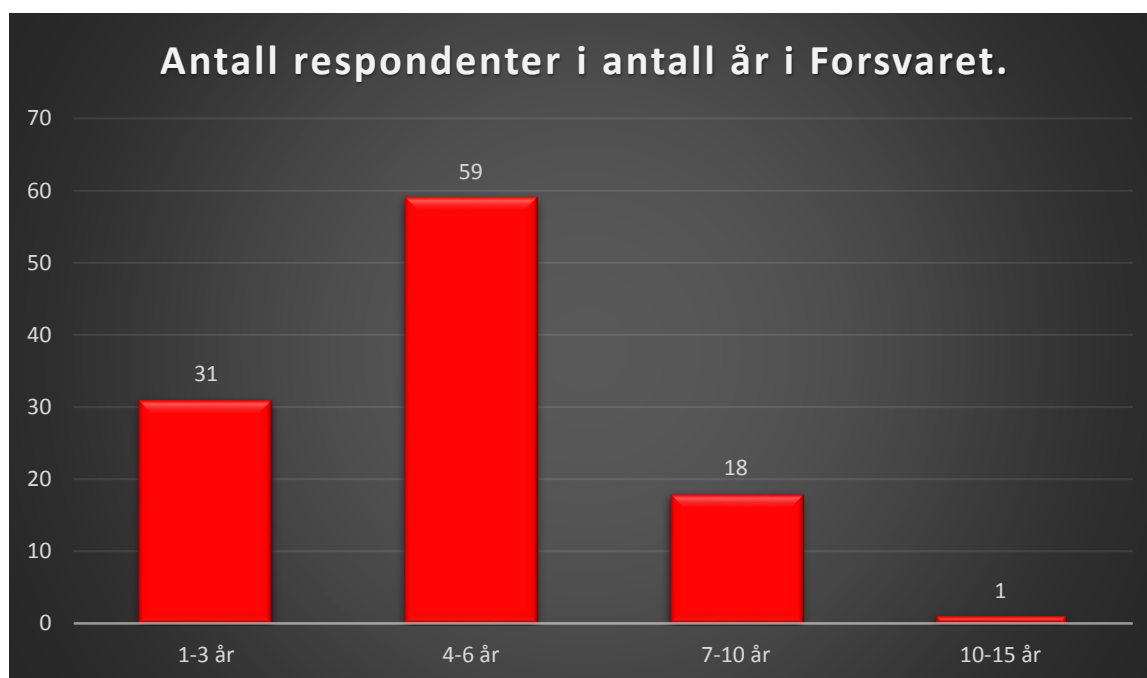
«Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, og ikke minst hvordan denne informasjonen skal analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser». (Johannessen et al, 2010, s.29). Denne studien baserer seg dermed på at en samfunnsvitenskapelig metode der det omhandler mennesker og deres sosiale virkelighet. Samtidig skriver Johannessen at: «Samfunnsvitenskapens utgangspunkt er virkeligheten, nærmere bestemt den virkeligheten folk opplever – hverdagsvirkeligheten» (Johannessen et al, 2010, s. 35) Det er nøyaktig denne hverdagsvirkeligheten studiet er ute etter å finne blant kadettene i de operative kullene ved Hærens Krigsskole.

For å besvare problemstillingen har det blitt gjennomført en kvantitativ datainnsamling av respondenter ved to operative kull på Krigsskolen (Kull Gram og Kull Sehested) via en spørreundersøkelse. «[...] fordelene med kvantitativ datainnsamling er at man kan inkludere mange enheter i undersøkelsen og blant annet trekke slutninger om hva som er typisk for hele befolkningen eller spesielle grupper» (Johannesen et al, 2010, s 364). Jeg velger ikke å gjennomføre intervjuer innen kvantitativ metode, fordi det blir begrenset til et mindre antall personer, men derimot så vil en spørreundersøkelse ta for seg en større masse mennesker og jeg ønsker å få frem prosentandelen som er enig eller uenig de utsagnene som kommer underspørreundersøkelsen for å få frem de sosiale prosessene. Johannessen (2010) skriver om spørreundersøkelse at: «(..) gir oss mulighet til å hente informasjon fra en mye større gruppe mennesker». (Johannessen et al, 2010, s.206)

4.2 UTVALG

Inklusjonskriterier for de som ble valgt ut som forsøkspersoner var at alle kadettene skulle være kadetter ved operativ linje ved Krigsskolen. Kadettene måtte også ikke ha gjennomført våpenvalget for å kunne delta i undersøkelsen. Kadettene i gjennomgående første år ble heller ikke valgt ut grunnet deres status som befelselever og ikke befal per dags dato. Kadetter som ikke er i en våpenvalgsituasjon sånn som Ingeniør og Krigsskolens sivile studier ble heller ikke valgt ut for undersøkelsen på grunn av deres manglende relevans på tema.

De to kullene som ble valgt var kull Gram (15-18) og kull Sehested (16-19). I kull Gram var det 58 respondenter, mens i kull Sehested var det 51 respondenter. Totalt utgjør dette 109 respondenter. Kullsjefene i Kull Sehested og Gram ble spurt om å få lov til å gjennomføre spørreundersøkelsen før undersøkelsen ble gjennomført hos de respektive kullene. Det var helt frivillig å delta på spørreundersøkelsen. Utvalget tar ikke for seg kjønn, men som en inngangsverdi så ble de utvalgte bedt om å svare på hvor mange år de hadde tjenestegjort i Forsvaret. Resultatet vises i diagrammet under. Tallene representerer antall respondenter.



Grafene er målt antall personer per års kategori. Total deltakere 109.

4.3 DATAINNSAMLING

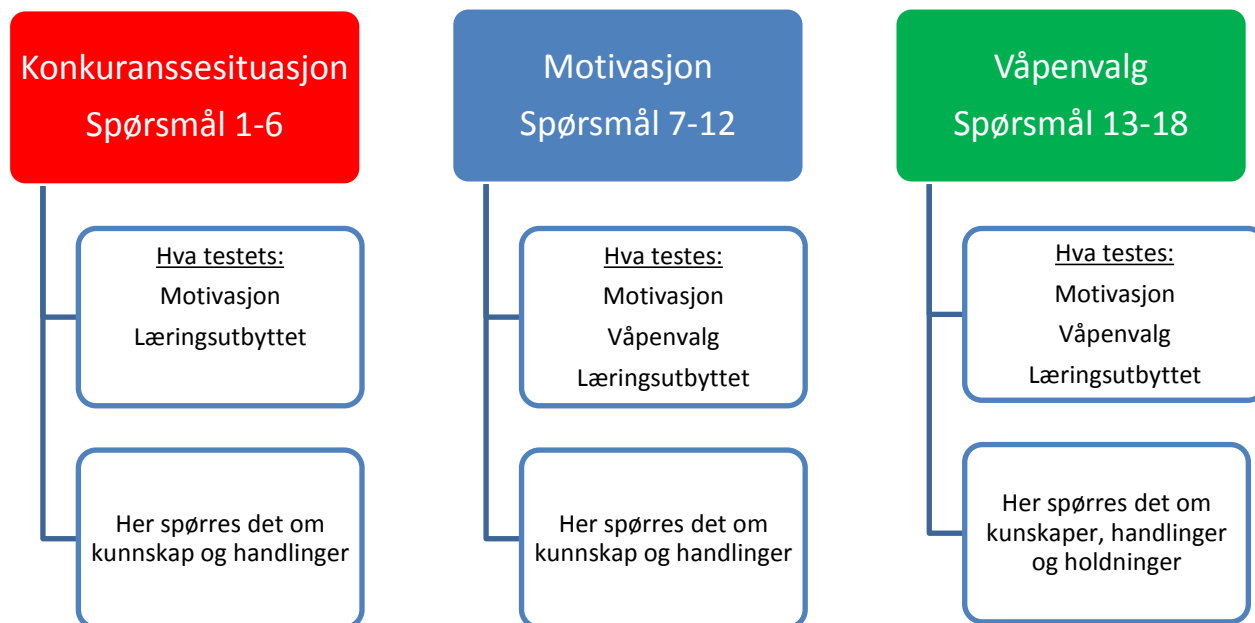
I dette punktet vil undersøkelsen bli gjengitt i detalj, deretter vil det bli gjengitt hvordan undersøkelsen ble gjennomført, samt hvordan dataen ble samlet inn og bearbeidet.

4.3.1 UTARBEIDELSE AV SPØRREUNDERSØKELSEN

For å kunne treffe kjernen i spørreundersøkelsen min, så snakket jeg med min veileder og ble enig om at jeg måtte utvikle en selv. Det finnes mange undersøkelser innenfor motivasjon og læringsutbytte som allerede er utviklet, men de treffer ikke kjernen i min oppgave. Starten dreide seg om å lage en spørsmålsbank der jeg fikk inn alle spørsmål som kunne være relevant opp mot valgt tematikk. Jeg endte opp med totalt 132 spørsmål som jeg valgte å starte med i min bank. Det var viktig for meg at jeg utformet spørsmålene etter Gustav Haraldsen (1999) tre prinsipper når kadettene skulle svare på spørsmålene. De tre prinsippene er: 1: Forstå ord og uttrykk i spørsmålene på samme måte, 2: Vite hvilke opplysninger de skulle hente frem for å svare. 3: Vite hvilken målestokk de skal bruke når de svarer. (Gustav Haraldsen, 1999, s.161) I tillegg var det viktig at spørsmålene er enkelt formulert, entydige og relevante.

Spørsmålene som ville bli stilt havnet i tre forskjellige kategorier. Dette var:

Konkurransesituasjon, Motivasjon og Våpenvalg. I de ulike kategoriene ble det kuttet ned fra 132 spørsmål til totalt 18 spørsmål, derav 6 spørsmål i hver kategori. Spørsmålene i de ulike kategoriene skal være med på å få frem kadettens motivasjon, læringsutbyttet og konkurransesituasjon innad i kullet, opp mot våpenvalget. Til slutt ble det lagt til et stort åpent felt der respondentene kunne få lov til å skrive det de eventuelt hadde å bidra med, utover spørsmålene i undersøkelsen.



Figur 3: Biledliggjøring av kategoriene i spørreundersøkelsen utviklet av forfatter.

Siden det blir benyttet påstander som skal besvares i undersøkelsen, var det viktig å få svaralternativer som ble avanserte og ikke minst brede nok sånn at den som utførte testen følte han eller hun hadde et bredt spillerom å svare på. «Å ha minst fem verdier gir mulighet for å gjøre mer omfattende (og avanserte) statistiske analyser enn det som er mulig med færre verdier.» (Johannessen et al, 2010, s. 271). I denne undersøkelsen benyttes Likert-skalaen, av Rensis Likert, som introduserte en slik skala allerede i 1932. Det ble fastsatt at denne undersøkelsen skulle ha fem svaralternativer som var fra venstre mot høyre: helt enig, enig, vet ikke, uenig, helt uenig. «Vår erfaring er at det bør være minst fem verdier, og om man bruker 5, 6 eller 7 verdier, er en smakssak som ikke har noen spesiell praktisk betydning.» (Johannessen et al (2010) s. 271). Likert-skalaen er anerkjent og lett å lage, det er en pålitelig skala og det er lett for de som gjennomfører undersøkelsen å forstå.

4.3.2 KVALITETSSIKRING

Når førsteutkastet til undersøkelsen ble ferdig, ble den gitt ut til fem sivile studenter. Dette ble gjort i den hensikt å kunne avdekke om de forsto språket og hva det blir spurt om. Når de hadde gjennomført undersøkelsen så var det å rette på de eventuelle feilene og mangler de hadde sett og gi ut et andre utkast. Neste utkast ble gitt til fem kadetter ved tredje avdeling, operativ linje (Kull Krebs 14-17). Dette ble gjennomført i den hensikt å få kvalitetssirkel både språk og at de forstår hva som ble spurt om i undersøkelsen. Når den var gjennomført var det

klart til å rette undersøkelsen og gi ut et tredjeutkast. Tredjeutkastet ble gitt til to instruktører ved Krigskolen. Den ene instruktøren med militær bakgrunn og den andre sivil bakgrunn. Da de hadde sett på og finrettet undersøkelsen, var det klart for å gi ut det endelige produktet, fjerdeutkastet som ble den endelige undersøkelsen som ble gitt til kadettene. Vedlegg 1, bakerst i kompendiet er den endelige undersøkelsen.

4.3.3 GJENNOMFØRING AV SPØRREUNDERSØKELSEN

Hvert enkelt kull tok spørreundersøkelsen for seg selv. Undersøkelsen ble gjennomført onsdag 01.02.17 for kull Gram og onsdag 08.02.17 for kull Sehested, med forfatteren tilstede. Undersøkelsen ble gjennomført klokken 11.40 med begge kullene, altså rett etter lunsj, for å sørge for å få mest mulig like forutsetninger og få mest mulig overskudd for begge gruppene. Før undersøkelsen startet ble kullene informert om hva som var tematikken i spørreundersøkelsen og at den tok kun to-tre minutter å gjennomføre. Kullene ble ikke informert om problemstillingen som lå til grunn eller annen informasjon, som kunne lede dem i en eller annen retning. Før, under og etter undersøkelsen var det ingen spørsmål og alle som var tilstede deltok på undersøkelsen, selv om den var frivillig å gjennomføre. Undersøkelsen ble gjennomført i papirutgave for å sørge for at det ble så godt som 100 prosent anonymt for å få frem ærlige svar. Samtidig at da ville man få respondentene til å svare med en gang, og slapp å purre på ubesvarte undersøkelser.

4.3.4 ANALYSE AV DATA

Da alle 109 respondentene hadde levert sine besvarelser, startet arbeidet i å føre dette inn i et Excel-ark, der det ble 18 ulike ark med alle 109 svarene per side. Deretter ble et nytt excel-ark opprettet for å analysere og tolke dataene som hadde kommet inn og videre satt i oversiktlige tabeller som viste de mest relevante resultatene. Alle utsagnene ble svart på av alle respondentene i undersøkelsen. Spørsmål 1-17 er utsagn som går kadettenes kunnskaper og handlinger, mens spørsmål 18 viser primært kadettenes holdninger, grunnet at de svarer på et spørsmål som ikke de kan knytte direkte empiri ved. Alle resultatene kommer frem i prosentandel i grafene og gjenspeiler størrelse på gruppen som har huket av de ulike svaralternativene. Alle utfylte spørreskjemaer er oppbevart i en perm hos forfatteren.

4.4 METODEKRITIKK

Oppgaven har en deduktiv tilnærming, altså fra teori til empiri. En deduktiv tilnærming er ifølge Johannessen et al (2010): «Det vil si en utledning fra det generelle til det konkrete. Generelle påstander (hypoteser) testes ved hjelp av empiriske data.» (Johannessen et al. 2010, s.51). Siden dette er en deduktiv innsamlingsmetode må forskeren være veldig påpasselig at å lete etter den informasjonen som forskeren mener er relevant, kan slå feil ut for forskningsresultatet. Den informasjonen som forskeren er ute etter, kan ha en tendens til å understøtte de forventningene forskeren har til den undersøkelsen han vil gjennomføre (Jacobsen, 2005, s 29). Derfor er det viktig at forskeren er klar over sine egne antagelser og forestillinger om virkeligheten som vil kunne bære preg over hans innhenting av teori, observasjoner og utførelse av spørreskjema, samt hvordan analysen er gjennomført. Derfor mener Johannessen et al (2010), at det er veldig viktig med grundighet i arbeidet med en kvantitativ datainnsamling, fordi de er ofte preget av en høy grad av strukturering, liten fleksibilitet og endringer kan ikke skje i etterkant eller underveis. (Johannessen et al, 2010, s.363).

4.4.1 TEMATIKK

Tematikken som denne oppgaven omhandler, er en tematikk som engasjerer både kadetter og instruktør ved Krigsskolen. Forfatteren har vært igjennom denne prosessen som kadettene i yngre kull har blitt spurt om og har gjort seg opp egne meninger og inntrykk som kan være med på å påvirke hvilken retning studien tar.

Den forståelsen om tematikken som forfatteren sitter med vil være med på å prege prosessen og spesielt utførelsen av innsamling av empiri og analysen av dataen. Utvelgelsen av data som skal måles i min undersøkelse, vil være basert på hva jeg tror er relevant for problemstillingen. Ved å benytte seg av en deduktiv innsamling, kan det føre til at teorien vil påvirke forskeren i konstruksjonen av innsamlet data. Dette kan da legge store begrensninger på hvilken informasjon som samles inn av forfatteren. (Jacobsen, 2005, s 35).

4.4.2 **UTVALG**

Kadettene i Kull Gram og Sehested ble valgt som utvalg for å gjennomføre spørreundersøkelsen. Oppgaven er derfor ikke skrevet med en sannsynlighetsutvelgning (Ringdal, 2013, s.210). «Det helt avgjørende prinsippet ved utvelgelse av representative utvalg er tilfeldighet eller randomisering» (Johannessen et al, 2010, s.241).

Når det er en så stor mengde med besvarelser som skal føres inn manuelt, er det sjanse for at det blir en form for feilføring av dataen. Denne menneskelige svikten kan skje når det er så mye data som skal føres inn. Det er også krevende å behandle 18 spørsmål ganger 109 besvarelser. Når populasjonen på informanter er så stor, krever det mye konsentrasjon og nøyaktighet. (Jacobsen, 2005, s 257). Det betyr at det kan være enkelte svar som er ført inn feil i analysen av undersøkelsen.

4.4.3 **SPØRREUNDERSØKELSE**

Undersøkelsen er laget som et restrukturert spørreskjema. «Ulempen ved prekodete skjemaer er at de ikke gir muligheter for å fange opp informasjon utover de oppgitte spørsmålene og svaralternativene. Prekodete svar kan også oppleves som en «tvangstrøye» ved at respondentene motstridende må tilpasse sine svar til de oppgitte svaralternativene.» (Johannessen et al, 2010, s.261). Dette kan bety at noen kadetter føler at ikke de påstanden som kommer frem treffer dem helt, men de føler seg tvunget til å svare et av alternativene.

Kristen Ringdal (2007) beskriver i boken «Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode» at, alle respondenter må først tolke spørsmålet, så hente fram den relevant informasjon fra hukommelsen, så forme denne informasjonen til et svar, som da i neste omgang tilpasses til de oppgitte svaralternativene i spørreskjemaet. (Johannessen et al, (2010) s. 261). Når spørsmålene i en spørreundersøkelse er formet som påstander, kan den personen som svarer bli ledet inn i sin egen hukommelse med å tenke tilbake til når påstanden passer til en enkelt episode, og svarer gjør at det blir generalisert. Dette gjør at selv en enkeltepisode kan fremstilles som om det er hva folk gjør vanligvis, altså handlinger over tid, adferd.

Når vi ser på mennesket, så er vi ikke naturlig bundet til et regelstyrt system og derfor vil individer ha ulike typer motivasjon. Det vil da vektlegges ulikt av ulike mennesker, når det kommer til hva slags motivasjon og hvilket læringsutbytte de har på Krigsskolen. «Det finnes ikke lovmessigheter i det samfunnsvitenskapelige området, og at forskningen skal konsentrere

seg om det som kan måles og telles. Dette er i henhold til det positivistiske forskningsidealet.» Johannesen et al (2010, s.362-363). Dette betyr at selv om de som tar undersøkelsen svarer på spørsmål om våpenvalget og hvordan læringsutbyttet og motivasjon blir påvirket av dette, kan det allerede ligge andre grunner og holdninger hos personen som er med på å påvirke hva personen svarer i undersøkelsen. Dette kan være for eksempel at personen allerede sliter med motivasjon som gjør at de svarer på bakgrunn av sin utgangsposisjon, og ikke på tematikken som blir spurt om.

5 RESULTATER

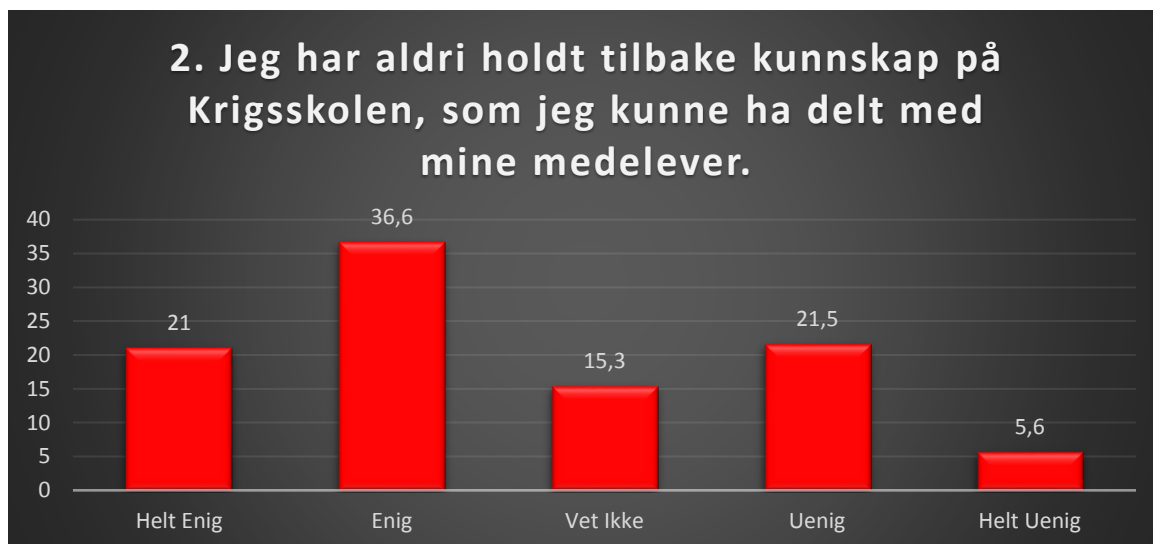
5.1 GENERELT

I dette kapitlet vil vi gå igjennom de tre kategoriene og legge frem resultatet av spørreundersøkelsen. Alle resultatene i diagrammene under er oppgitt i prosent (%) og måler størrelsen på antallet som har svart de ulike alternativene.

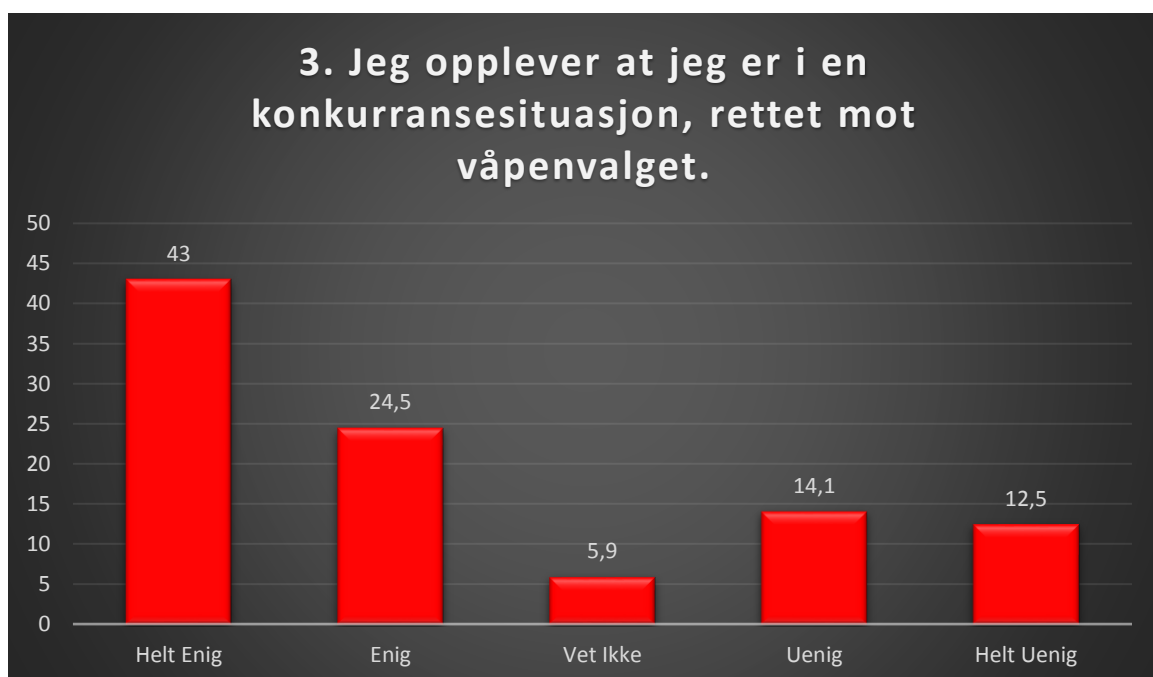
5.1.1 KONKERANSESITUASJON



På spørsmål 1 så sier 21 % at de er helt enig i at de opplever at medkadetter ikke yter maksimalt for felleskapet, når det kommer til å dele på kunnskapen de besitter. Hele 42,5% sier at de er enig i denne uttalelsen mens 33% sier de ikke vet. Kun 3% sier at de er uenig i uttalelsen og hele 0.5 % sier at de er helt uenig i uttalelsen. Uttalelsen sier ingenting om innsatsen opp mot egen vinning, altså innsatsen som legges ned for egen utnyttelse.



I spørsmål 2 svarer 21% at de er helt enig i at de aldri har holdt tilbake kunnskap på Krigsskolen, som de kunne ha delt med sine medkadetter. 36,6% sier at de er enig i uttalelsen, mens 15,3% sier de ikke vet. Men 21,5% og 5,6% sier at de er uenig og helt uenig i denne uttalelsen og har bevist holdt tilbake kunnskap som de kunne ha delt med medkadetter.



I spørsmål 3 svarer hele 43% at de er helt enig i at de er i en konkurransesituasjon som er rettet mot våpenvalget. 24,5 % svarer at de er enig i uttalelsen men 5,9% vet ikke. 14,1% og 12,5% sier at de er uenig og helt uenig i utsagnet og ser ikke på våpenvalget som en konkurranse.



På spørsmål 4 svarer 15,7% og 19,1% at de er helt enig og enig i at konkurransesituasjonen på Krigsskolen hemmer de i å ta til meg maksimalt med læring. Mens hele 35,2% vet ikke og 23,4% og 6,6% sier at de er uenig og helt uenig i uttalelsen.

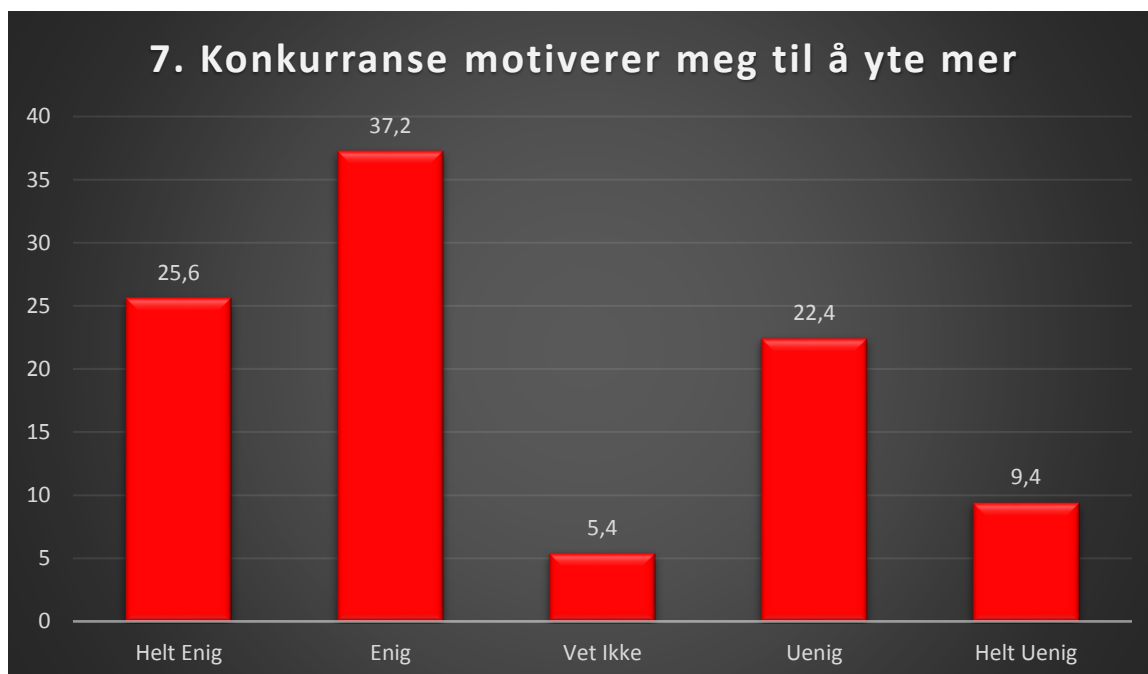


På spørsmål 5, svarer kun 2,7% og 7,1% at de er helt enig og enig i at de har holdt tilbake kunnskap og ikke delt dette med kadetter i mitt kull på grunn av konkurransesituasjonen de befinner seg i. Mens hele 38,7% svarer at de vet ikke. 42,3% og 9,2% svarer at de er uenig og helt uenig i uttalelsen.



På spørsmål 6 svarer 10% og 27,1% at de er helt enig og enig i at de ikke ser på skolehverdagen som en konkurranse. 15,9% sier de vet ikke mens 32,5% og 14,5 prosent sier at de er uenig og helt uenig i uttalelsen. De opplever altså at skolehverdagen er en konkurranse.

5.1.2 **MOTIVASJON**



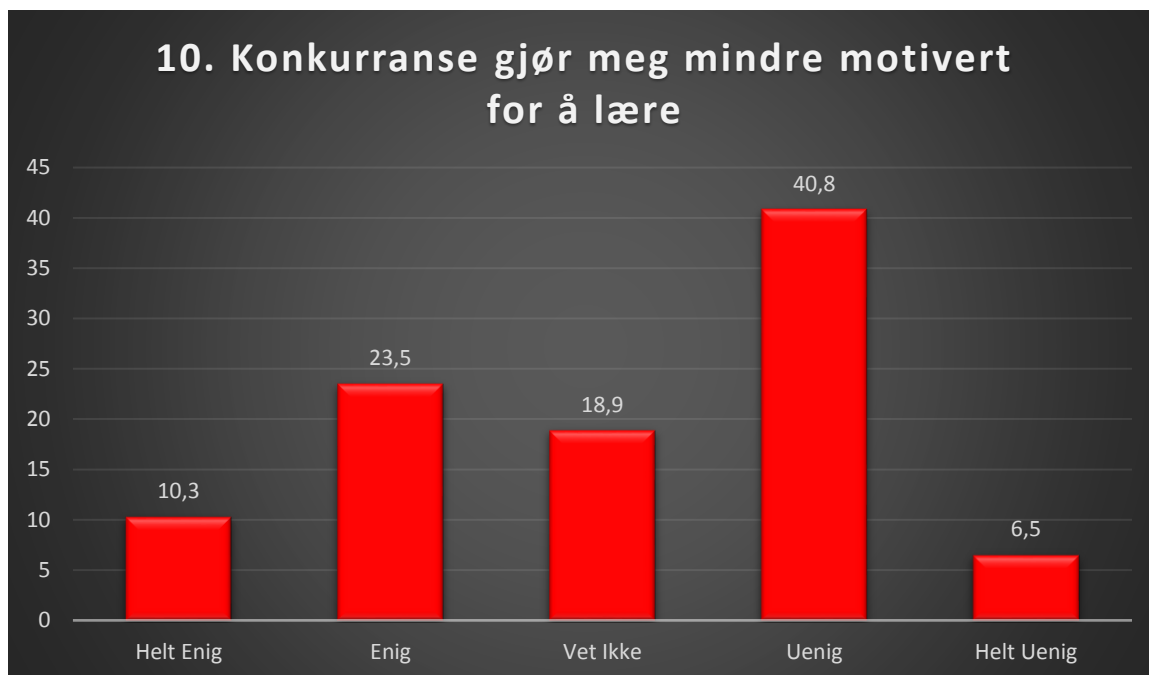
På spørsmål 7 svarer 25,6% og 37,2% at de er helt enig og enig i at konkurranse motiverer til å yte mere. 5,4% vet ikke mens 22,4% og 9,4% sier at de er uenig og helt uenig i at konkurranse motiverer dem til å yte mer.



På spørsmål 8 svarer 9,3% og 46% at de er helt enig eller enig i at motivasjonen til å tilegne seg kunnskap har økt etter at de begynte på Krigsskolen. 15,5% vet ikke mens 18,5% og 10,7% sier at de er uenig og helt uenig i uttalelsen.



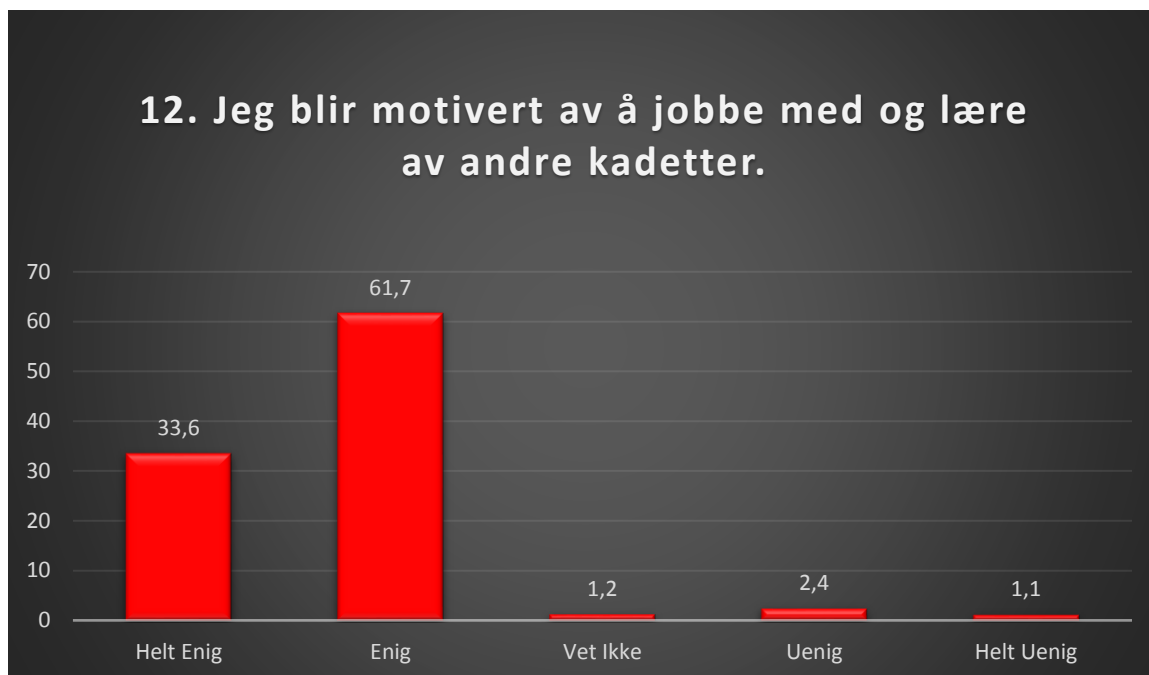
På spørsmål 9 sier 22,1% og 17,3% at de er helt enig og enig i at de lærer mere av å ikke være i en konkurranse situasjon. 24% vet ikke mens 28,5% og 8,1% er uenig og helt uenig i uttalelsen.



På spørsmål 10 sier 10,3% og 23,5% at de er helt enig og enig i at konkurranse gjør dem mindre motivert til å lære. 18,9% vet ikke mens 40,8% og 6,5% sier at de er uenig og helt uenig i uttalelsen.

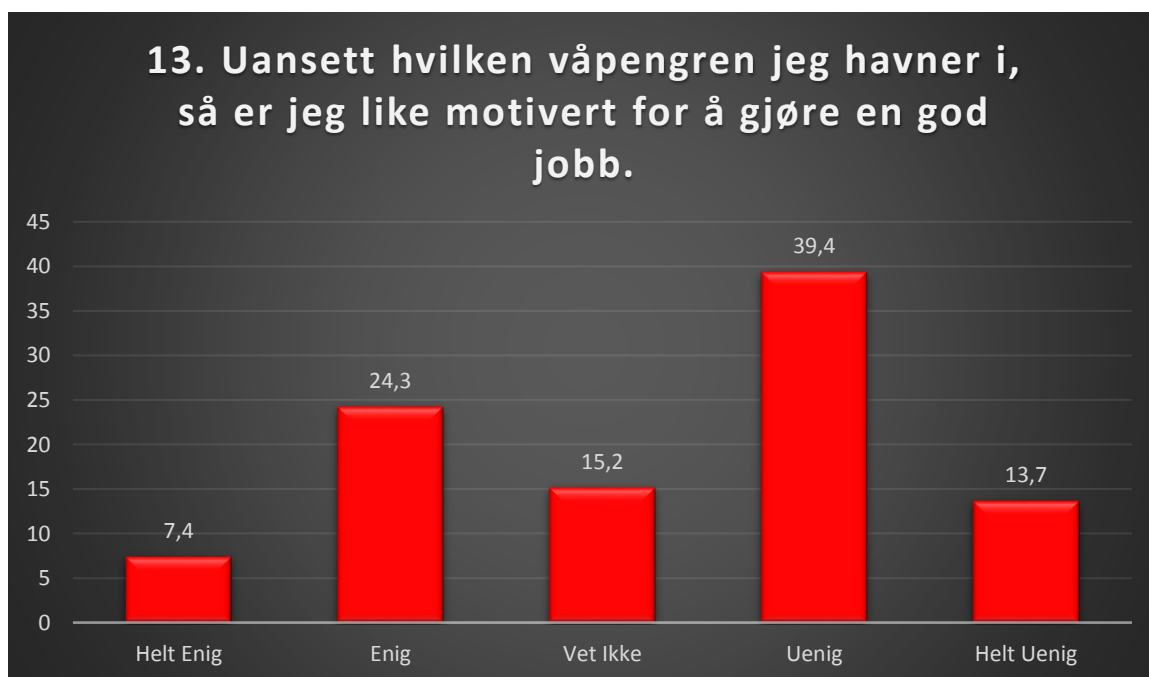


På spørsmål 11 svarer 4,7% og 21,4% at de er enig i at deres motivasjon til å lære noe nytt har blitt lavere etter at de startet på Krigsskolen. 32,1% vet ikke mens 38,4% og 3,4% er uenig og helt uenig i uttalelsen.

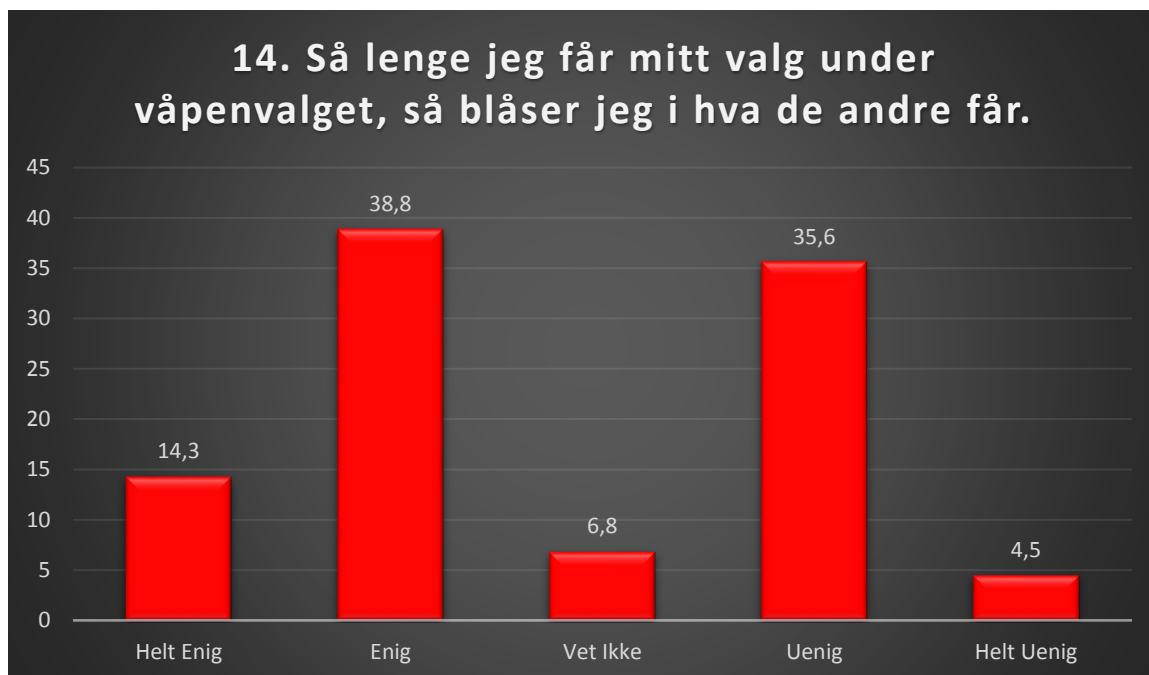


På spørsmål 12 svarer 33,6% og 61,7% at de blir mere motivert av å jobbe med og lære av andre kadetter. 1,2% vet ikke mens 2,4% og 1,1% er uenig og helt uenig i uttalelsen.

5.1.3 VÅPENVALG



På spørsmål 13 så svarer 7,4% og 24,3% at de er helt enig og enig i at uansett hvilken våpengren de havner i, så er de like motivert for å gjøre en god jobb der de havner. 15,2% svarer at de ikke vet og 39,4% og 13,7% som er uenig og helt uenig i påstanden.



På spørsmål 14 svarte 14,3% og 38,8% at de er helt enig og enig i påstanden om at så lenge jeg får mitt våpenvalg, så blåser de i hva de andre får. 6,8% vet ikke mens 35,6% og 4,5% er uenig og helt uenig i påstanden.



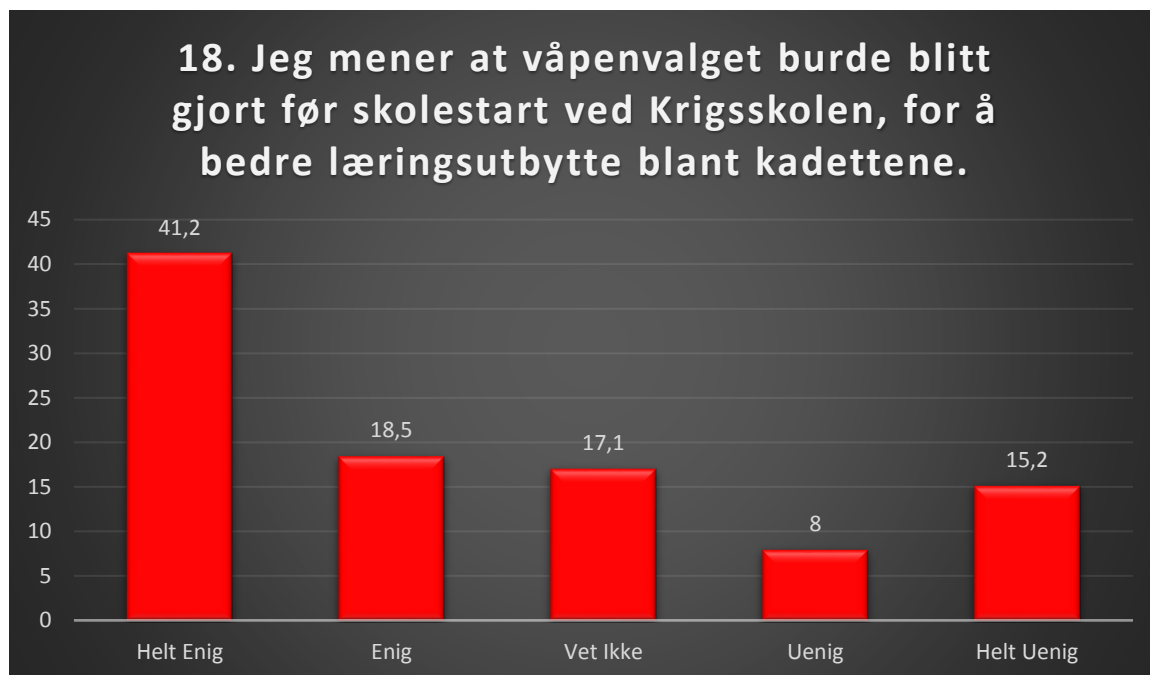
På spørsmål 15 svarte 20,7% og 49% at de er helt enig og enig at det er veldig viktig for dem at de får den våpengrenen de ønsker. 5,2% svarer at de ikke vet mens 18,5% og 6,6% svarer at de er uenig og helt uenig i påstanden.



På spørsmål 16 svarer 6,6% og 18,5% at de er helt enig og enig i at det er det samme for dem hvilken våpengren de får etter Krigsskolen. 5,2% svarer at de ikke vet og 49% og 20,7% svarer at de er uenig og helt uenig i påstanden.



På spørsmål 17 svarer 38,2% og 34,1% at de er helt enig eller enig at det er en eller flere våpengrener som de absolutt ikke vil til. 9,4% svarer at de ikke vet mens 11,5% og 6,8% svarer at de er uenig eller helt uenig påstanden.



På spørsmål 18 svarer 41,2% og 18,5% at de er helt enig eller enig i at våpenvalget er noe som burde blitt gjort ved oppstart ved krigsskolen, for å bedre læringsutbyttet blant kadettene. 17,1% svarer at de ikke vet mens 8% og 15,2% svarer at de er uenig med den påstanden.

6 DRØFTING

Siden tematikken konkurransesituasjon, motivasjon og våpenvalget henger tett sammen vil drøftingen omhandle alle spørsmålene i undersøkelsen i den rekkefølgen som passer best med det som drøftes. Drøftingen vil ikke ta for seg de som svarte «vet ikke» på de ulike spørsmålene siden det vil bli bare å synse på hva folk mener, og de kan ha svart det siden de ikke har tatt stilling til spørsmålet.

På spørsmål 3 så ser man at 67,5% er helt enig og enig i at de opplever at de er i en konkurransesituasjon som er rettet mot våpenvalget. Det vil si at ca. $\frac{3}{4}$ av de spurte kadettene ser på sin skolehverdag som en konkurranse mot eller med sine medkadetter. På spørsmål 6 ser vi også at 47% er uenig eller helt uenig i at de er i en konkurransesituasjon i skolehverdagen. I teorigapittelet skriver Skaalvik og Skaalvik om to type målorientering: Oppgaveorientering og egoorientering. Hvis vi ser på spørsmål 1, så ser vi at 63,5% svarer at de opplever at medkadetter ikke yter maksimalt til fellesskapet og holder tilbake kunnskap som de kunne ha delt for å gjøre sine medkadetter og kommende kollegaer, bedre. Dette kan vi se på som egoorientert målorientering. Det virker som om elevene er mer egoorienterte, i og med at det handler om å være bedre enn de andre for å få det man vil i andre enden. Dette er jo imidlertid veldig korttenkt når man skal, etter 3 år på skole, ut i en bedrift å samarbeide og utnytte hverandres styrker gjennom hele karrieren.

På en annen side så kan det for de som velger å være oppgaveorienterte være lettere å se nytten av innsatsen, fordi målet i seg selv er å bli bedre, kontra å ha fokus på å bli bedre enn andre. Vi kan se at på spørsmål 2 svarer 57,6% at de er helt enig eller enig i at de aldri har holdt tilbake kunnskap på Krigsskolen og på spørsmål 5 svarer 61,3% at de er uenig eller helt uenig i at de har holdt tilbake kunnskap som de kunne ha delt med sine medelever. Disse kadettene kan vi anta at samarbeider og investerer i hverandre, sånn at flest mulig utvikler seg så mye som mulig før de går ut som troppssjefer. Men sett fra en annen side, svarer 27,1% av de spurte at de bevisst holder tilbake kunnskap som kan hjelpe medkadetter til å utvikle seg og få et større læringsutbytte. Forskingen som er vist til i teorigapitlet viser at elever med oppgaveorientert fokus er i større grad opptatt av å samarbeide og utvikle seg enn ved en egoorientert elev som vil se på dette som en konkurranse. Vi kan også se på det fra Skaalvik og Skaalvik (2013) sitt synspunkt, der de snakker om de to ulike målstrukturene, læringsorientert og prestasjonsorientert. Som tidligere nevnt, legger læringsbasert målstruktur

vekt på forståelse, kunnskap og utvikling. Læringen blir altså målet i seg selv. Mens prestasjonsorientert målstruktur er det resultatet kadettene leverer som skolen vektet. Hovedmålet til skolen blir derfor å få best mulig karakterer, mens læring er mindre viktig. Det er viktig for skolen å forstå at disse to målstrukturene ikke kan benyttes samtidig og at de må ha et bevisst forhold til hva de formidler til elevene. Det at man presterer veldig godt på et område, betyr ikke at man lærer så veldig mye av prosessen. Har man prestert veldig godt, kan man fort få en avslappet holdning til videre utvikling og man kan føle at man har oppnådd det man trenger å oppnå.

Ønsker man å skape et godt læringsmiljø, bør et oppgaveorientert fokus ligge til grunn (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Som resultatet av spørreskjema viser, så fremstår ikke læringsutbyttet ved Krigsskolen per nå som optimalt. For å kunne få maksimalt læringsutbyttet, kommer man ikke unna et godt læringsmiljø. Men hvem sitt ansvar er det da å skape et godt læringsmiljø? Er det kadettene eller er det Krigsskolen? Som tidligere beskrevet så kan man se på det fra ulike sider, som for eksempel; fysiske forholdene ved Krigsskolen som klasserom, ulike hjelpemidler osv, eventuelt hvilken plan skolen har med utdanningsløpet, hvilken arbeidsform eller vurderingsform skolen benytter seg av, påvirker læringsmiljøet i et kull. Men på en annen side kan læringsmiljø ses på som den sosiale påvirkningen som elevene erfarer og opplever i skolehverdagen både seg imellom, men også mellom seg selv og instruktørene ved Krigsskolen. (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Krigsskolen er ansvarlig for å sette mål og retting ved utdanningen, og de må kommunisere dette klart og tydelig. Jeg viser til Nordahls (2013a) figur som beskriver hva som er med på å påvirke et læringsmiljø. Han mener både undervisningen, ytre rammefaktorer og elevenes forutsetning med på å påvirke læringsmiljøet i et kull. Ser vi på spørsmål 12, ser vi at 95,3% av alle spurte blir mer motivert av å jobbe sammen og lære av hverandre på Krigsskolen. Dette er et kjempebra grunnlag som er med på å bedre læringsmiljøet ved skolen. Problemet kommer når ikke alle vil dele sin kunnskap, men høste av hverandre fordi de føler de er i en konkurranse. Dette er med på å påvirke læringsutbyttet hos kadettene i en negativ retning. Her må skolen gå inn fra dag én og sette retningen på hva som skal være fokus, og så må alle instruktører og kadetter være med på å understøtte dette.

Når Krigsskolen sier i sin studiehåndbok at kadettene er studiets viktigste ressurs, må de legge til rette for at læringsmiljøet er så optimalt som det kan få blitt. Det betyr at hvis vi skal følge teoriene til Thomas Nordahl, må man tilpasse utdanningen til den enkelte, tilrettelegge sosiale relasjoner mellom kadettene og lærere/instruktører, sørge for at det er en vi-struktur og grad av medbestemmelse i hverdagen. De må også gi kadettene oversikt over fagene og ikke minst forutsigbarhet der dette kan tas høyde for. Det er viktige tiltak for å holde motivasjonen oppe over lengre tid. Men som tidligere nevnt er kanskje det viktigste å være klar og tydelig på hvilke signaler skolen sender til sine elever om hva som er viktig på Krigsskolen. Hvis Krigsskolen legger opp til konkurransekultur, så vil også kadettene fokusere på at det er en konkurranse. Fokuserer Krigsskolen derimot på læring og at det er det som er fokus, smitter dette over på kadettene. Krigsskolen er en læringsarena for å forberede kommende offiserer på hva som møter dem ute i avdelingen når den dag kommer. Derfor er det viktig at Krigsskolen fokuserer på utvikling og læring fremfor konkurranse seg imellom.

«På Krigsskolen handler det om å prestere» sa en instruktør i taktikk under mitt tredje semester! Krigsskolen har mange arenaer, der man kan være best. Man kan bli beste kadett totalt, beste kadett i taktikk, best i fysisk tester, best på rangeringslistene eller best på alle de ulike Krigsskolemesterskapene som arrangeres hvert år. Men hvor mange kan egentlig bli best? Er det så utrolig viktig å bli nummer 1 eller topp 10? Hva med de andre 40-50 andre kadettene i de ulike kullene? Det finnes ingen resultater som viser til at de beste kadettene på Krigsskolen blir de beste troppssjefene eller de beste offiserene. Tvert imot. Noen er født og oppvokst med å konkurrere, mens andre ikke er det. Hvis man starter ved Krigsskolen og har som mål om å bli best, kan prestasjonssituasjoner være med å heve kadetten mot dette målet. Men det er viktig å nevne, at det ikke nødvendigvis betyr at man kan mer eller har utviklet seg optimalt gjennom disse tre utdanningsårene. For personer som ikke har vokst opp i en kultur om å konkurrere, vil det være svært hemmende for læringen (Bjørnebekk, 2014, s 233). Klarer man ikke å prestere på ulike tester, så vil selvtillit og motivasjon bli svekket over tid og man mister lysten til å lære faget. På spørsmål 5 svarer 34,8% av kadettene som deltok på undersøkelsen at de er helt enig eller enig i at konkurransesituasjonen på Krigsskolen hemmer dem i å ta til seg maksimalt med læring. Derimot så sier 30% at de ikke blir påvirket av konkurransesituasjonen. Svarene viser at det er en helt tydelig splittelse mellom de som blir påvirket og de som ikke lar seg påvirke. Dette er ikke unormalt fordi folk har forskjellige bakgrunn og er rett og slett forskjellig som mennesker. Men skal vi fremme prestasjon og det å være best, eller skal vi ha fokuset på å utvikle den massen med kadetter, med ulike

forutsetninger og inngangsverdier? Forsvaret trenger ikke en eller fem bra kadetter, men de trenger at så mange som mulig kan bli så gode som de bare kan på de tre årene på Krigsskolen.

For å komme inn på Krigsskolen så må man gjennom et opptak. Når man først har kommet inn, så vil det si at noen ikke har kommet inn. Denne mentaliteten kan ligge til grunn når man som kadett får høre at man er selektert. Samtidig, i krig, så deles det ikke ut andre plasser. Enten så vinner man krigen/slaget, ellers så taper man. Den vinnermentaliteten er bra på de riktig arenaene, men samtidig kan det være med på å overskygge enkelte ting i noen situasjoner, sånn som læring. Når jeg ser på svarene på spørsmål 7 og 10, undres jeg over hva slags motivasjon kadettene har for det å konkurrere, kontra lære. På spørsmål 7 svarer 62,8% at de er helt enig eller enig i at konkurransen i seg selv motiverer dem til å gi det lille ekstra, mens 31,8% svarer at det gjelder ikke for dem. Samme gjelder for spørsmål 10 også, der det helt klart er en splittelse blant kadettene. Men uansett hvor bra man har gjort det på Krigsskolen så er det Hærstaben som bestemmer hvem som skal hvor når det kommer til våpenvalget. Det de vektlegger er det som blir prioritert høyest. Hvis man da har et konkurransefokus om å bli best, vil dagens løsning ikke egentlig ta høyde for dette hvis Hærstaben har en annen prioritering rekkefølge enn at de beste kadettene får valg først. Dette kan da knekke motivasjonen til kadetter med prestasjonsmål og det å lære blir veldig nedprioritert.

Det som også er verdt å se på er hva kadettene forventer å få ut av å gå tre år på Krigsskolen. Hva slags mål har den enkelte satt seg. Elliot og Harackiewicz (1996) beskriver at det individenes mål som lå i fokus påvirker hva kadetten vektlegger som viktig. Mål blir definert som hensikten eller meningen bak utføring av en spesiell handling. De delte det inn i to kategorier der prestasjonsmål legger vekt på primært å fremvise egne evner og prestere bedre, eller i alle fall ikke dårligere, enn andre. Mens da mestringsmål ser på læring som et mål i seg selv og på individuell forbedring av egne resultater (Bjørnebekk, 2014, s.239). Så hvis kadettene starter på Krigsskolen med det målet om at han skal bli beste kadett, bli best i taktikk eller liknende, får han eller hun ofte et prestasjonsmålsfokus. Dette gjør at hvis den kadetten ikke presterer, så vil det påvirke kadettens evne til å lære. I tillegg så vil man med prestasjonsmål ha en ytre faktor som de får gjort svært lite med og det er hvordan de andre kadettene gjør det. Uansett om en person presterer på sitt beste, trenger ikke det ha noe å si hvis en annen kadett har en kapasitet til å prestere enda bedre, men med lavere innsats. Folk er

forskjellig og vil ha ulike kapasiteter i ulike grener. Hvis kadetten derimot har et mestringsmål, vil kadetten tenke på å gå på Krigsskolens som en arena der han eller hun kan lære så mye som mulig. Disse er da ikke avhengig av å prestere i andres øyne, men har heller fokuset på å utvikle seg selv for å bli best mulig. Jeg vil vise til Bjørnebekk, Gjesme og Ulriksen (2011) sitt eksperiment der de viser at man får bedre prestasjoner, mindre prestasjonsangst og bedre klasserommiljø hvis man har et mestringsmålfokus, kontra prestasjonsmålfokus.

Hvis vi ser på Deci og Ryans Self-determination theory, så snakker de om indre og ytre motivasjon. Der den ytre motivasjonen kan være, å få det valget man vil under våpenvalget, vinne en konkurranse, prestere bedre enn andre, få opprykk til løytnant og få lov til å bli troppssjef eller liknende, mens indre motivasjon kan være det å utvikle seg selv og at det arbeide som legges ned er belønning i seg selv. Men kan man ikke ha begge deler? Kan man ikke være best, få det valget man vil og fortsatt utvikle seg selv? Jo, til en viss grad, men det er langt ifra optimalt og det kan gå på bekostning av noen andre. Som tidligere nevnt så er kjernen i selvbestemmelsesteorien at de to valgene ikke kan fungere som to parallelle systemer. Hvis fokuset blir sterkt på å bli best eller å prestere bedre enn andre vil den indre motivasjonen undergraves sterkt. De hevder også at de som har en indre motivasjon vil ha en mye sterkere motivasjon i møte med motgang og være mere stabilt over tid (Kaufmann & Kaufmann, 2015, s.103).

Det er en klar divergens i kadettmassen om den ytre motivasjonen ligger til grunn for å bli en bedre offiser ved utgangen av studietiden. På spørsmål 8 svarer 55,3% at de har blitt mere motivert etter de begynte på Krigsskolen til å tilegne seg mer kunnskap enn før oppstart, mens 29,2% svarer at motivasjonen har gått ned etter de startet på Krigsskolen. Samme er det på spørsmål 11, der 41,4% svarer at deres motivasjon til å lære noe nytt ikke har blitt lavere etter de startet på Krigsskolen mens 26,1% svarer at motivasjonen har gått ned. Alt i alt er den største mengden som starter på Krigsskolen motivert til å lære, noe som er veldig bra når man komme inn i på et studie. Men samtidig er det et skremmende stort tall som svarer at de ikke egentlig er motivert til å utvikle seg og lære. Lopez (1999) gjennomførte som sagt en studie der det viste til en tendens der det var en negativ sammenheng mellom prestasjonstilnæringsmål og interessen for fagfeltet. Det kan da tyde på at jo mer en kadett satser på å slå eller utkonkurrere andre kadetter, jo lavere interesse utvikler denne eleven for det gitte fagfeltet som han eller hun skal ha med seg videre i sin militære karriere. Dette er da

det motsatt av hva som er sett når man ser på mestringstilnæringsmål.

En annen måte å se det, er at i motivasjonspsykologien snakker man om ulike følelsetilstander. Vi har positiv følelsetilstand (Positiv affekt) og negativ følelsetilstand (Negativ affekt), der den positive handler om å oppnå suksess, altså få den våpengrenen man virkelig vil jobbe og tjenestegjøre i eller negativ som handler om ikke å mislykkes eller ikke bli sett på som en dårlig kadett fordi man ikke fikk det valget man ville ha. Disse sinnstilstandene er noe den enkelte kadett har utviklet gjennom oppdragelsen og knytter en utfordring som våpenvalget en positiv eller negativ følelsetilstand som vil påvirke dem i hvordan de utvikler seg og lærer på Krigsskolen. Hvis vi ser på spørsmål 13, ser vi at 53,1% av kadettene sier de ikke er like motivert til å gjøre en god jobb uavhengig av hvilken våpengren de tilhører. Kun 31,7% sier de er like motivert til å gjøre en god jobb uansett hvor de havner. Dette er slettes ikke optimalt og etter tre år på skole skal man ut i avdeling å være et forbilde for sine soldater og befal. Når over halvparten av de spurte mister lysten og gleden av å gå ut av Krigsskolen til troppssjefstjeneste som kanskje er noen av de morsomste årene i deres militære karriere, så stiller jeg spørsmål om hvor lang tid de vil fortsette å være en del av Forsvaret når staten Norge har så mange gode alternativer. Kanskje den viktigste måten man selektere folk inn i stillinger på er hvor motivert er man til å gjøre den enkelte jobben. Også kan man si at troppssjefstjenesten er veldig lik uansett hvor man kommer, men på en annen side så er den ikke det. Det er stor forskjell å være sanitetstroppssjef og det å være manøvertroppssjef. Og folk er forskjellig og passer til å utføre forskjellige oppgaver.

Våpenvalget er en viktig hendelse for kadettene. Det er dagen der deres retning i offisersreisen blir staket ut og de får den våpentilhørigheten de skal ha etter Krigsskolen. Noen beholder sin gamle våpentilhørighet, andre vil bytte eller må bytte og noen får for første gang en våpengren utenom utdanning, som de tilhører. 69,7% svarer på spørsmål 15, at det er viktig for dem å komme i den våpengrenen de vil til. Mens 25,1% svarer at det ikke er så viktig for dem hvor de havner. Samtidig på spørsmålet 14 spørres om så lenge den enkelte kadett får sitt valg under våpenvalget, så bryr de seg ikke om hva de andre får. Hele 53,1% svarer at de er helt enig i det utsagnet, mens 40,1% sier at de ikke er enig i dette utsagnet. Mens hele 72,3% svarer at det er en eller flere våpengrener de absolutt ikke vil havne i. Dette kan være fordi det er noen våpengrener som er mer populære enn andre og noen er redd for at de blir sett ned på hvis de får en våpengren som ikke er attraktiv i et kull. Da kan man bli sett på som om man har gjort det dårlig på Krigsskolen. Vi kan se på Elliot og Harackiewicz

(1996) som utførte et eksperiment som viste at det kunne være hensiktsmessig å dele prestasjonsmålet i to ulike kategorier: 1. Som viste at å demonstrere egne evner mot andres eller med andre ord å få det våpengrenen man ville ha, eller: 2. Unngå å dumme seg ut eller å slippe å fremstå som inkompetent eller med andre ord: havne i den våpengrenen man absolutt ikke vil til eller som ingen vil til (Bjørnebekk, 2014, s.241).

Siste spørsmål i spørreundersøkelsen er et holdningsspørsmål. Det betyr at spørsmålet ikke kan knyttes til noe kadettene har erfart tidligere, men kun til hva de tror. Spørsmål 19 spør om hva kadettene mener om at våpenvalget ble gjennomført før skolestart ved Krigsskolen, for å bedre læringsutbytte blant kadettene. Hele 59,7% av de spurte sier de er helt enig eller enig i at det hadde vært en bedre løsning mens 23,2% mener det ikke hadde vært en bedre løsning. Mange av kadettene har veldig lite erfaring fra de andre våpengrenene og trenger nok litt tid å bli kjent med samvirkesystemet som den norske Hæren har. Samtidig ser nok mange på de tre årene på Krigsskolen som en ny start og at man går ut med blanke ark og stille ser likt med de andre kadettene. Det som også er verdt å nevne er at de som går Krigsskolen gjennomgående ikke har noen tilknytning og trenger den tiden til å bestemme seg. På en annen side så vil man kunne selektere inn de rette personene til de rette stillingene hvis du får vite hvilken våpengren man tilhører ved oppstart. Dette vil også kunne gi den enkelte litt ansvarsfølelse for fagfeltet sitt og man kan starte fra dag én å kunne sette en forutsigbar fremtid. Fokuset på Krigsskolen bør til enhver tid omhandle læring, utvikling og læringsutbyttet den enkelte får. Hvis det er noe som påvirker dette i retningen av at de må prestere på bekostning av noe de faktisk skal ut å jobbe med i fremtiden, så bør det fjernes for å få med seg mangfoldet av kadettmassen.

7 KONKLUSJON

Studien konkluderer med at våpenvalget er med på å påvirke motivasjonen og læringsutbyttet til den enkelte kadett i forskjellig grad.

Kadettene merker at de er i en konkurransesituasjon rettet mot våpenvalget, men det er en splittelse i kadettmassen, der den ene siden mener de ikke blir påvirket av konkurransesituasjonen i særlig negativ retning mens den andre gruppen mener at de blir påvirket i negativ retning. Dette gjør at de blir mindre motiverte til å lære og læringsutbyttet blir svekket fordi konkurransekulturen påvirker kullene i deling av kunnskap og det å samarbeide seg imellom.

Konkurransesituasjoner og konkurransekultur har sin plass i visse arenaer, men når det kommer til læring og læringsutbyttet, er et mestringsmål eller oppgaveorientert fokus bedre med tanke på utvikling av en større masse mennesker. Motivasjonen til de som blir mer motivert av å konkurrere kan tolkes som ytre motivasjon, som står svakere i det lange løp og blir kraftig redusert ved motstand. Dette resultatet er fremtredende i en rekke ulike forskningsstudier, men er som kjent ikke et unntak på Krigsskolens operative linjer.

For å bygge et optimalt læringsmiljø bør Krigsskolen være klar og tydelig fra dag én, på hva som skal være fokus i utdanningsløpet. Hvis det er læring og utvikling som er i hovedfokus, må dette formidles og understøttes av alle ansatte ved skolen, slik at det ikke er noen tvil om hva disse tre årene skal bidra til. Skolen bør også fokusere på: fysiske forholdene ved Krigsskolen, ulike hjelpemidler eller liknende, eventuelt hvilken plan skolen har med utdanningsløpet, hvilken arbeidsform eller vurderingsform skolen benytter seg av. Kadettene må samarbeide og dele kunnskap i med hverandre i større grad, samt se på hverandre som kollegaer som de skal samarbeide med i deres fremtidige militære karriere, istedenfor konkurrenter.

Våpenvalget betyr veldig mye for mange og det er et mål folk jobber mot. Dette har sine positive sider med at kadettene kan strekke seg til å oppnå målene sine, men samtidig viser studien at det kan gå på bekostning av andre med at man ikke samarbeider og deler erfaringer og kunnskap. Det at kadetter går to og et halvt år på skolen før de risikerer å få et valg de ikke ønsker, er med på å forme kadettens videre arbeid på Krigsskolen og ute i avdeling.

7.1 VEIEN VIDERE

Krigsskolen er under kontinuerlig utvikling og med ny studieordning allerede fra høsten 2018. Det kan være interessant å se på når et våpenvalg optimalt bør gjennomføres. Videre kan det også være interessant med å se på om motivasjon og læringsutbyttet forandrer seg med en ny studieordning.

8 LITERATURLISTE

- Adam, S. (2009). *Using learning outcomes. A consideration of the nature, role, application and implications for European education of employing “learning outcomes» at the local, national and international levels.* UK: Bologna seminar 1-2 July, Heriot-Watt University, Edinburgh, Scotland.
- Bjørnebekk, Gunnar. (2014) *Pedagogikk- en grunnbok*, (1 utgave)- kapittel 13 Oslo. CAPPELEN DAMM AS.
- Elliot, A.J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34,169-189.
- Elliot, A.J. og Harackiewicz, J.M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: a mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70,461-475.
- Enstad, Kjetil (2013) *Kildekritikk_v2*, Oslo: Krigsskolen
- Enstad, Kjetil (2016). *Oppsummering vitenskapelig metode-2*. Oslo: Krigsskolen.
- Enstad, Kjetil (2015). *Hvordan skrive en god tekst. Retningslinjer og tips for skriftlig arbeid ved Krigsskolen*. Oslo: Krigsskolen.
- Granlund, Linda-Merethe (2011) *Krigsskolens formelle krav til oppgaveskriving*. Oslo: Krigsskolen
- Haraldsen, Gustav. 1999. *Spørreskjemametodikk: Etter kokebokmetoden*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Jacobsen, Dag Ingvar (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode (2. Utgave)*. Kristiansand. Høyskoleforlaget AS – Norwegian Academic Press.
- Johannessen, Asbjørn, Tufte, Per Arne, Christoffersen, Line (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (4. Utgave)*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kaufmann, Geir & Kaufmann, Astrid (2015) *Psykologi i organisasjon og ledelse: 5 utg.* Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (1998). *Psykologi i organisasjon og ledelse. 2. Utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kennedy. D., Hyland, A. & Ryan, N. (2007). *Writing using learning outcomes: a practical guide*. Cork: University College Cork.
- Krigsskolen (2016). *Studiehåndbok Krigsskolen 2016-2017*. Linderud: TDP

- Kuhl, J. (2001). A functional approach to motivation: The role of goal-enactment and self-regulation in current research on approach and avoidance. I A. Efklides, J.
- Kuhl og R. Sorrentino (red.). Trends and prospects in motivation research. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør: fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Oslo: Universitetsforl.
- Nordahl, T. (2013a). Klasseledelse. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (Red.), *Livet i skolen 1 Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (2. utgave, s. 105-135). Bergen: Fagbokforlaget.
- Prøitz, Tine S. (2015) *Læringsutbytte*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Ringdal, Kristen. (2007). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ringdal, Kristen. (2013). *Enhet og Mangfold*. 3. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (2.utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Stipek, D. J. (1993). *Motivation to learn. Intergrating theory and practice*. Fourth edition. Boston, Allyn and Bacon.
- Stray, J,H og Wittek, L (2014) *Pedagogikk- en grunnbok*, (1 utgave)- kapitel 13 av Bjørnebekk, Gunnar. Oslo. CAPPELEN DAMM AS.

8.1 Elektroniske kilder:

- Bertram, Dane (2016). *Likert Scales ...are the meaning of life*. Hentet 22 februar 2017 fra: <http://poincare.matf.bg.ac.rs/~kristina/topic-dane-likert.pdf>
- Forsvaret (2017) Forsvarets oppgaver, hentet 22 februar 2017 fra: <https://forsvaret.no/oppgaver>
- Nordahl, Thomas (2011) *Thomas Nordahl om læringsmiljø del 1*. Hentet 24 februar 2017 fra: <https://www.youtube.com/watch?v=3VLmD3YyCPC>
- Mørken, K, Sølna, H og Villanger, I (2015). *Hvordan skaper vi gode betingelser for læring?* Hentet 26 januar 2017 fra https://www.idunn.no/uniped/2015/04/hvordan_skaper_vi_gode_betingelser_for_laering
- Ryan, Richard M. & Deci, Edward L. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. University of Rochester: Academic Press. Hentet 6 februar 2017 fra <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202>
- Zander, B. (2012). *How to give an A?* Hentet 16. juli 2015 fra <https://www.youtube.com/watch?v=qTKEBygQic0&t=314s>

9 VEDLEGG

Vedlegg 1 Spørreskjema- side. 44

Spørreskjema

Tema: Motivasjon, Læringsutbytte, Konkurrans

Sett en X i kolonne som passer best for deg.

Antall år i Forsvaret?

1-3. år	
4-6. år	
7-10. år	
10-15. år	

10 Konkurransesituasjon:

Sett en X i den kolonnen du mener passer best med utsagnet!

1. Jeg har opplevd at medkadetter ikke yter maksimalt for felleskapet, når det kommer til å dele på kunnskap de besitter.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

2. Jeg har aldri holdt tilbake kunnskap på Krigsskolen, som jeg kunne ha delt med mine medelever.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

3. Jeg opplever at jeg er i en konkurransesituasjon, rettet mot våpenvalget.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

4. Konkurransesituasjonen på Krigsskolen hemmer meg i å ta til meg maksimalt med læring.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

5. Jeg har holdt tilbake kunnskap, og ikke delt dette med kadetter i mitt kull på grunn av konkurransesituasjonen vi befinner oss i.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

6. Jeg ser ikke på skolehverdagen som en konkurranse.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

11 Motivasjon:

Sett en X i den kolonnen du mener passer best med utsagnet!

7. Konkurranse motiverer meg til å yte mer

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

8. Min motivasjon til å tilegne meg kunnskap har økt etter jeg begynte på Krigsskolen.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

9. Jeg lærer mer av å ikke være i en konkurransesituasjon.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

10. Konkurransen gjør meg mindre motivert for å lære

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

11. Min motivasjon til å lære noe nytt har blitt lavere etter jeg startet på Krigsskolen.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

12. Jeg blir motivert av å jobbe med og lære av andre kadetter.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

12 Våpenvalg:

Sett en X i den kolonnen du mener passer best med utsagnet!

13. Uansett hvilken våpengren jeg havner i, så er jeg like motivert for å gjøre en god jobb.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

14. Så lenge jeg får mitt valg under våpenvalget, så blåser jeg i hva de andre får.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

15. Det er veldig viktig for meg å få den våpengrenen jeg vil.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

16. Det er det samme for meg hvilken våpengren jeg får etter Krigsskolen.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

17. Det er en eller flere våpengrener jeg absolutt ikke ønsker å havne i.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

18. Jeg mener at våpenvalget burde blitt gjort før skolestart ved Krigsskolen, for å bedre læringsutbytte bland kadettene.

Helt Enig	Enig	Vet ikke	Uenig	Helt Uenig

Fritekst: (Liten plass, bruk baksiden)

--

