



OsloMet - storbyuniversitetet

Sumit Kaur Dhaliwal

Betydningen av motivasjon for lederes utbytte av lederutviklingsprogram

Masteroppgave i Styring og ledelse

OsloMet - storbyuniversitetet, Fakultet for samfunnsvitenskap, Oslo 2018

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på min mastergrad i styring og ledelse ved OsloMet. Masterstudiet har vært spennende og utfordrende. Jeg har tilegnet meg faglig kunnskap som jeg vil ta med videre i arbeidslivet. Å skrive en masteroppgave har vært tidkrevende, men også lærerikt. Jeg har lært mye faglig, og om meg selv som person.

Det er mange jeg vil takke i forbindelse med denne oppgaven. Først vil jeg takke min veileder, Karoline Kopperud, som har bistått meg i prosessen. Jeg har satt stor pris på din veiledning og kunnskap, og dine gode råd og konstruktive tilbakemeldinger. Din støtte har betydd mye i denne prosessen.

Jeg vil også takke arbeidsgiver som har tilrettelagt og støttet meg. En stor takk til informantene som stilte opp slik at jeg kunne få et godt datamateriale til studie. Uten dere ville det ikke vært mulig.

Til slutt vil jeg takke familien min som har gitt meg tid og mulighet til å studere. Til min mann, som har støttet og oppmuntret meg gjennom hele studiet, tusen takk!

Strømmen, desember 2018

Sumit Kaur Dhaliwal

Sammendrag

Temaet for denne studien er motivasjonen til ledere som deltar på lederutviklingsprogram. Det er et stort fokus på utvikling av ledere, og med store kostnader knyttet til lederutvikling er det viktig å forske på hva som motiverer ledere til å delta på lederutviklingsprogram. Det er gjort mye forskning på ledelse med fokus på større grupper, og ikke den enkelte leder. Målet med studie er å få mer forståelse, og kunnskap om hvilken betydning motivasjon har for utbytte av lederutviklingsprogram.

Problemstillingen for denne studien, «Hvordan påvirker motivasjon lederes utbytte av lederutviklingsprogram?» er undersøkt gjennom kvalitativ forskningsmetode. Jeg har benyttet en statlig virksomhet som case, og innhentet datamaterialet gjennom intervjuer med utvalgte mellomledere i virksomheten. For å undersøke problemstillingen er selvbestemmelsesteorien og motivasjon til å lede benyttet. Det er også sett generelt på ledelse og lederutviklingsprogrammer.

Resultatene tyder på at det er en sammenheng mellom lederes motivasjon og utbytte av lederutviklingsprogram. For å få utbytte av lederutviklingsprogram mener respondentene at motivasjon er nødvendig. I tillegg vil lederstøtte ha betydning for motivasjon og deltakelse. Videre viser funn at selvbestemmelsesteorien er viktig for utbytte av lederutviklingsprogram. Det er avgjørende at ledere får dekket tre grunnleggende psykologiske behov, autonomi, kompetanse og tilhørighet, for å oppnå autonom motivasjon. Det fremkommer at amotivasjon, eller kontrollert motivasjon, vil ha negativ innvirkning på innsats og deres deltakelse. Disse to formene for motivasjon vil ikke gi utbytte av lederutviklingsprogram.

Siden lederegenskaper kan endre seg med tiden er det viktig at ledere kontinuerlig utvikler seg. Ledere som har en motivasjon til å lede vil søke utfordringer for å oppnå forventningene knyttet til lederrollen. Funn tyder på at motivasjon til å lede påvirker utbytte av lederutviklingsprogram.

Abstract

The theme of this study is leaders motivation who participate in leader development programs. There is a lot of focus on development of leaders, and with high costs associated with these programs it is important to research what motivates leaders to participate in leader development programs. A lot of research has been done on leadership with the focus on larger groups, and not the individual leader. The aim of the study is to gain more understanding and knowledge on the importance of motivation for the outcome of leader development programs.

The research problem of this study, "How does leaders motivation affect the outcome of leader development program?" has been researched through qualitative research methodology. I have used a case from public sector as a case study and obtained the data through interviews with leaders. To investigate the research problem, self-determination theory and motivation to lead are used. Other theories in this study are theory on leaders and leader development programs.

The results indicate a correlation between leader motivation and the outcome from leader development program. To gain benefit of leader development programs, the respondents believe that motivation is necessary. In addition, leader support will have an impact on motivation and participation. Furthermore, findings show that self-determination theory is important for the outcome of leader development programs. It is crucial that leaders get the three basic psychological needs fulfilled, autonomy, competence and belonging, to achieve autonomous motivation. It appears that amotivation or controlled motivation will have a negative affect on their efforts and participation. These two forms of motivation will not give any outcome from leader development programs.

Since leader skills can change over time, it is important that leaders are constantly developing. Leaders who have a motivation to lead will seek challenges to achieve the expectations associated with the leadership role. Finding suggests that motivation to lead affect the outcome of leader development programs.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	I
Sammendrag	II
Abstract	III
1 Innledning	3
2 Teori.....	6
2.1 Ledelse.....	6
2.2 Lederutviklingsprogram	7
2.2.1 Virker lederutvikling?	9
2.2.2 Hva skal til for at lederutvikling fungerer?	10
2.3 Selvbestemmelsesteorien	10
2.3.1 Autonom motivasjon	12
2.3.2 Kontrollert motivasjon	14
2.3.3 Amotivasjon	14
2.3.4 Selvbestemmelsesteorien en tilnærming til arbeidsmotivasjon?.....	15
2.4 Motivasjon til å lede.....	16
2.5 Oppsummering av teori.....	18
3 Metode	19
3.1 Samfunnsvitenskapelig metode.....	19
3.2 Valg av metode	19
3.3 Datainnsamling	20
3.3.1 Utvalg av informanter	20
3.3.2 Intervjuguide	21
3.3.3 Gjennomføring av intervju	22
3.3.4 Dokumentasjon	22
3.3.5 Dataanalyse og fortolkning	22
3.4 Studiens kvalitet	24
3.4.1 Pålitelighet og troverdighet	24
3.4.2 Overførbarhet	25
3.5 Etisk og juridisk ansvar.....	25
3.6 Meldeplikt.....	26
3.7 Oppsummering av forskningsmetode	26

4	Analyse	27
4.1	Lederutviklingsprogram	27
4.1.1	Forventninger til lederutviklingsprogram	27
4.1.2	Motivasjon for deltakelse på lederutviklingsprogram.....	29
4.1.3	Lederstøtte.....	30
4.2	Selvbestemmelsesteorien	32
4.2.1	Kompetanse.....	32
4.2.2	Tilhørighet.....	35
4.2.3	Autonomi.....	36
4.2.4	Kontrollert motivasjon	39
4.2.5	Amotivasjon	42
4.3	Motivasjon til å lede.....	42
5	Konklusjon og veien videre	45
6	Litteraturliste.....	47
	Vedlegg	52
	Vedlegg 1- Informasjonsskriv	52
	Vedlegg 2- Intervjuguide	53
	Vedlegg 3- Samtykkeerklæringskjema	56

1 Innledning

Lederutvikling er et område det har blitt mye forsket på, både teori og forskning, men mye har endret seg de siste 15-20 årene. Blant annet er det utviklet nye lederutviklingstiltak, som «coaching» og mentorprogram. Slike tiltak er nyttige når ledere kan knytte tiltak(ene) i sitt pågående arbeid (Hernez-Broome & Hughes, 2004).

Lederutviklingsprogrammer er systematisk utformet for å forbedre lederkunnskaper, ferdigheter og evner (Day, 2000). Lederutviklingsprogram er per definisjon utformet for å skape endringer i evnen til å engasjere seg i lederrollen, og prosesser ved å presentere ny informasjon (Day, 2000). Nylige estimater tyder på at selv om et flertall av opplæringsmidlene i virksomhetene går til lederopplæring, tror bare en liten andel av virksomhetene at lederutviklingstiltak er svært effektivt (Ho, 2016; O'Leonard, 2014; Schwartz, Bersin, & Pelster, 2014).

I 2004 publiserte Collins & Holton (2004) et studie som viste den samlede effekten av tiltak for å utvikle ledere. Deres funn var på mange måter i samsvar med en tidligere metaanalyse fra 1986 utført av Burke og Day (1986). Resultatene viste at ulike tiltak ovenfor ledere har en effekt. Man fant effekt på lederes objektive kunnskaper, deres subjektive følelse av kunnskap, følelse av mestring og virksomhetens ytelse. Effekten vil avhenge av deltakerens behov og sammenhengen med virksomhetens utfordringer.

Siste metaanalysen fra 2017 av Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow og Salas, tyder på at lederutviklingsprogrammer er effektive. Resultatene viste at lederutviklingsprogrammer kan føre til 25 prosent økning i læring, 28 prosent økning i lederegenskaper, 20 prosent økning i den samlede arbeidsytelsen, og 25 prosent økning i virksomhetens utfall (Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, & Salas, 2017). Forskningsbasert kunnskap om ledelse er nyttig, men har den begrensning at kun større grupper, og ikke den enkelte leder, blir studert. Dette kan føre til at individuelle bidrag kan falle ut (Kuvaas, 2008).

Lederutvikling er ifølge Mikkelsen og Laudal (2016) basert på en antakelse om at ledere kan utvikles. En annen antakelse er at holdninger og atferd kan endres (Westli, Bergheim, & Eid, 2012). Opplæringsmetoder kan deles inn i tre kategorier basert på deres formål:

1. Levere informasjon, for eksempel forelesninger og tekstbasert opplæringsmaterieill.

2. Demonstrere ferdigheter og evner som blir trent, for eksempel person-, lyd-, video- eller simulerte medier.
3. Tilby økt muligheter (det vil si praksisbasert), som rollespill, øvelser, og veiledet praksis (Weaver, Rosen, Salas, Baum, & King, 2010).

Av disse tre metodene blir sistnevnte vurdert til å påvirke mest i forhold til utbytte av tiltak(ene). Læringsteori hevder at læring kan økes gjennom erfaringer, og at man reflekterer over disse erfaringene (Piaget, 1952). Selv om forskere er enige om at denne metoden er den mest effektive metoden indikerer meta-analytisk forskning at den førstnevnte metoden også kan være effektiv (Arthur, Bennett, Edens, & Bell, 2003). Forskere har antydnet at de mest effektive utviklingstiltakene inneholder alle tre opplæringsmetodene (Salas, Tannenbaum, Kraiger, & Smith-Jentsch, 2012).

I metaanalysen av Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, og Salas (2017) er behovsanalyse nevnt som et viktig ledd for at ledere skal få mest utbytte av lederutviklingstiltak. En behovsanalyse er en prosess som er med på å identifisere behovet til en virksomhet, gruppe eller enkeltindivider (Bell, Winfred, Winston, & Edens, 2003). Mangel på behovsanalyse kan føre til at lederutviklingstiltak ikke passer virksomheten/gruppen/individet, og at ledere ikke anser det som relevant for jobben. Dette kan føre til at de er mindre motivert for å lære, og overføre tilegnet kunnskap tilbake til arbeidsplassen (Collins & Holton III, 2004). Litteraturen antyder at medarbeidere som har høy motivasjon og ser verdien i lederutviklingstiltak(ene), har større sannsynlighet for å implementere metoder eller verktøy i sitt daglige arbeid (Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, & Salas, 2017).

Motivasjon er høyt verdsatt i arbeidslivet fordi det er en forutsetning for at medarbeidere skal trives og utvikle seg i jobben (Mikkelsen & Laudal, 2016). Generelt viser forskning at indre motivasjon er mer effektiv enn ytre motivasjon som kilde til gode prestasjoner, og for arbeid eller oppgaver hvor kvalitet, læring, utvikling og kreativitet er viktigere enn kvantitet (Gagne & Deci, 2005). Motivasjon, spesielt indre motivasjon, er viktig for læring og mestring (Wormnes & Manger, 2005). Indre motivasjon er også en viktig forutsetning for endring, egne mestringsforventninger og viljen til å utsette seg for nye erfaringer. Disse faktorene er betydningsfulle for utbytte av lederutvikling (Westli, Bergheim, & Eid, 2012).

Sitzmann, Brown, Casper, Ely, & Zimmerman (2008) påpeker at medarbeidere som oppfatter høy grad av organisatorisk støtte vil ha mer motivasjon og interesse for lederutviklingstiltak. Ifølge læringsteori må et individ være motivert for å lære, for at den faktiske læringen kan skje.

Det betyr at en leder som ikke anser lederutviklingsprogram som nyttig, vil ikke være motivert til å lære (Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, & Salas, 2017). Belling, James, & Ladkin (2004) mener det vil det være hensiktsmessig å jobbe med leders motivasjon for å lede og lederidentitet parallelt i et lederutviklingstiltak. Med dette unngår man lav motivasjon som hindrer ledere i å engasjere seg i tiltakene, eller overføringen av ferdigheter og kunnskap til sitt arbeid.

For å øke deltakerens motivasjon til å overføre, har enkelte forskere foreslått frivillige lederutviklingsprogrammer (Curado, Henriques, & Ribeiro, 2015). En tverrsnittstudie om ansatte i et forsikringsselskap viste at frivillige opplæringsprogrammer i større grad økte overføringen enn obligatoriske lederutviklingsprogrammer (Curado, Henriques, & Ribeiro, 2015). Disse resultatene kan delvis forklares med selvbestemmelsesteorien som tyder på at autonomi fremmer motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Ved å gi arbeidstakere mulighet til å delta i tiltak er behovet for autonomi tilfredsstilt, og dermed øker motivasjon til å lære og overføre (Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, & Salas, 2017).

Blant studier gjort om ledes motivasjon er Chan & Drasgow sin studie «Motivation to lead» (forkortet til MTL) sentralt. Deres definisjon på MTL er «en ledes individuelle preferanse for å delta på lederutviklingstiltak, roller og ansvar, og som påvirker han/hennes rolle som leder» (Chan & Drasgow, 2001, s. 482). MTL er en forutsetning for lederskapspotensial, deltakelse i lederutviklingstiltak og lederprestasjon (Stiehl, Felfe, Elprana, & Gatzka, 2015). Chan og Drasgow (2001) hevder at MTL er en forutsetning for å tilnærme seg ledererfaringer- og trening, og evnen og viljen til å endre seg med disse. En antakelse er at ledes evne og lederstil er lært gjennom deltakelse i aktiviteter og erfaring (Chan & Drasgow, 2001).

Kuvaas (2008) trekker frem at tiltak kan ha effekt på et individ, men effekten vil avhenge av den enkeltes behov (Schwartz, Bersin, & Pelster, 2014). En forutsetning for læring, og viktig faktor for mestring, er motivasjon (Wormnes & Manger, 2005).

Kuvaas (2008) mener at forskning har den begrensning at man snakker om større grupper, dermed kan individuelle bidrag falle ut. Målet med studie er å få innsikt i hvordan ledere opplever at motivasjon har påvirket deres utbytte av lederutviklingsprogram. Dette leder frem til følgende problemstilling:

Hvordan påvirker motivasjon ledes utbytte av lederutviklingsprogram?

2 Teori

“Leadership and learning are indispensable to each other”

– (John F. Kennedy, 35th President of the United States).

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for teoriene jeg anser som relevant for studie, og som vil være med på å belyse problemstillingen. Jeg vil først si noe om ledelse og lederutviklingsprogram. Videre vil jeg se nærmere på self-determination theory (oversatt til «selvbestemmelsesteorien» og forkortet til SDT), og til slutt motivation to lead (oversatt til «motivasjon til å lede» og forkortet til MTL) (Deci & Ryan, 2015; Chan & Drasgow, 2001).

2.1 Ledelse

Ledelse er et av verdens eldste yrker, og har vært en viktig del av vår søken etter kunnskap (Martinsen, 2009). Ledelse er en viktig faktor for virksomhetens suksess (Martinsen, 2009). Stogdill uttalte i 1974 at «det er nesten like mange definisjoner av ledelse som det er personer som har forsøkt å definere konseptet» (Stogdill, 1974, s. 7). Det finnes mange ulike definisjoner på ledelse, men en definisjon som tydelig viser essensen er Yukls definisjon som definerer ledelse som «prosessen med å påvirke andre til å forstå og bli enige om hva som må gjøres og hvordan man gjør det, og prosessen med å legge til rette for individuell og kollektiv innsats for å oppnå delte mål» (Yukl, 2006, s. 8).

En leder sin rolle er å ivareta daglige oppgaver, fungere som en endringsagent, og oppnå lønnsomhet for virksomheten (Berg, Martinsen, & Thompson, 1998; Garmannslund & Uthusli, 1997). Lederrollen påvirkes av to deler. Det første er atferden som leder utviser for å fylle sine lederforpliktelser. Det andre er forventningene andre har til en leders atferd. Disse to elementene overlapper hverandre, men kan også stå i konflikt med hverandre. Det kan være avvik mellom hvordan en leder opptrer i sin rolle, og hvilke forventninger andre har til hvordan en leder bør opptre (Jacobsen & Thorsvik, 2013). Ledere må fremme den daglige utviklingen, og samtidig fange opp endringer i den ytre og indre verden og kombinere disse hensynene i sin ledelse (Helth, 1997). Ledere må finne sin egen lederstil som passer til deres personlighet og situasjon. Det er viktig at de har en klar linje og unngår doble budskap, at medarbeidere behandles individuelt, og at de lærer av sine feiltakelser. Ledelse er personlighetsavhengig, dersom man er bevisst på det kan en lykkes i å lede (Helth, 1997).

2.2 Lederutviklingsprogram

Lederutvikling handler om å utvikle ledere og ledelse, både den enkelte, men også virksomheten. På verdensbasis anvendes det årlig flere milliarder dollar på ulike ledertiltak (Mikkelsen & Laudal, 2016). I 2006 brukte norske virksomheter ca. 18 milliarder kroner på ulike tiltak og kurs, til tross for at et fåtall mente at denne form for opplæring hadde nytteverdi i hverdagen (Tiller & Helgesen, 2011). En studie om lederutvikling viste at lederutviklingstiltak utgjorde ca. 35 prosent av det totale lærings- og utviklingsbudsjettet til virksomhetene (Ardichvili, Natt och Dag, & Manderscheid, 2016). Lederutviklingsprogram har som mål å øke lederens effektivitet, men spørsmålet som oppstår er; effektivitet for hvem? (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). Det er viktig å avklare om lederutviklingstiltak skal utvikle den enkelte leder, eller virksomheten. At ledere og ledelse kan utvikles ved å delta på lederutviklingstiltak er en antakelse (Mikkelsen & Laudal, 2016).

De siste ti til femten årene har det vært mye forskning på lederutvikling. Dette gir et vitenskapelig og bevisbasert grunnlag for å utvikle lederutviklingsprogrammer (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). I faglitteraturen fremkommer det ulike metoder for systematisk utvikling av ledes måte å utøve lederrollen på. For at en leder skal utvikle seg er det noen betingelser som må være tilstede; blant annet ens holdning til personlig utvikling, egne ambisjoner og positiv stabilitet (Berg, Martinsen, & Thompson, 1998). Ifølge Garmannslund og Uthusli (1997) kan ledelse læres. Når en tiltrer lederrollen vil individer ofte se på lederutviklingstiltak som et bidrag til å utvikle seg som ledere (Villanueva & Rosch, 2016). I en tradisjonell lederopplæring vil læring ved overføring være sentralt (Berg, 1996). Ved begynnelsen av det 21. århundre begynte man å fokusere på lederegenskaper som kan oppnås gjennom utviklingsprosesser, for eksempel læring gjennom selvrefleksjon, prøving og feiling (Berg, 1996; Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). Lederutvikling er løpende prosesser hvor ledere får selvbevissthet og etablerer åpen, tillitsfull og ekte relasjoner, som kan formes og påvirkes av planlagte tiltak (Avolio & Gardner, 2005).

Ifølge Mikkelsen & Laudal kan lederutvikling ha flere inndelinger. Lederutvikling kan deles inn i tre overordnede praksiser; sektorovergrepene, sektorspesifikk og virksomhetsinternt (Mikkelsen & Laudal, 2016). Sektorovergrepene lederutvikling er eksterne programmer og finansieres ofte som avgift per deltaker. Programmene er åpne for ledere fra ulike virksomheter, men målgruppen er ofte på et bestemt ledernivå. Ledere møtes på samlinger over en gitt periode, for eksempel ett år. Opplegget kan ofte veksles mellom forelesninger, gruppeaktiviteter og individuelt arbeid. AFFs Solstrandprogrammet er et eksempel på sektorovergrepene

lederutviklingsprogram (Mikkelsen & Laudal, 2016). Sektorspesifikk lederutvikling fokuserer på en bestemt sektor og målgruppe, for eksempel ledere i Forsvaret. Programmene organiseres ofte av HR- medarbeidere i samarbeid med konsulentselskaper eller utdanningsinstitusjoner. Enkelte programmer kan også gi studiepoeng. Finansieringen skiller seg fra sektorovergripende lederutvikling ved at sektoren i enkelte tilfeller finansierer tiltakene (Mikkelsen & Laudal, 2016). Rektorutdanningen som fokuserer på lederutvikling for ledere i utdanningssektoren er et eksempel på sektorspesifikt lederutviklingsprogram (Mikkelsen & Laudal, 2016). I den siste kategorien, virksomhetsintern lederutvikling, fokuserer store virksomheter på interne lederutviklingstiltak. Fokuset er utvikling av lederteam eller kulturbygging koblet opp mot virksomhetens strategi. Lederutvikling i denne kategorien er skreddersydd til virksomhetens behov for endring og utvikling (Mikkelsen & Laudal, 2016).

Fordi jeg ønsker å se nærmere på hvordan ledere i offentlig sektor opplever at motivasjon påvirker utbytte av lederutviklingsprogram, er det naturlig å se på sektorovergripende lederutvikling. Et særegent trekk ved sektorovergripende lederutviklingsprogram er at ledere fra forskjellige virksomheter kan delta. Et eksempel er statlig sektor hvor det, ifølge DIFI (Direktoratet for forvaltning og ikt) sine hjemmesider, er 16 departementer og 68 direktorater¹. Ledere kan ha ulike behov for utvikling i form av innhold, tid og mål. Kan man forvente at lederutviklingsprogram vil dekke alle deltakeres behov i en sektor? Kan eksterne tiltak øke kompetansen, og bringes den tilbake til virksomheten?

Eksterne tiltak kan være hensiktsmessig når målet er å utvikle generell kompetanse, og den ikke kan oppnås internt. Ved å delta på eksterne tiltak kan den enkelte tilegne seg læring utenfor arbeidsplassen, for eksempel gjennom kurs eller etter- og videreutdanning (Mikkelsen & Laudal, 2016). Mange ledere kan føle seg ensomme i lederrollen sin, uavhengig av nivået i hierarkiet (Helth, 1997). Eksterne lederutviklingsprogram har den fordel at ledere kommer vekk fra det daglige arbeidet i virksomheten, og får etablert et trygt arbeids- og læringsmiljø. Det gir også muligheten til å treffe ledere fra andre virksomheter og sektorer (Strand, 2007). Teorien har ikke stor verdi hvis den ikke sees i sammenheng med praksis. Ledelse vil som alle andre fagområder læres best når teorien prøves ut i praksis (Garmannslund & Uthusli, 1997). Berg trekker frem at læreprosessen må ta utgangspunktet i egen arbeidssituasjon. Deltakere lærer best når de selv snakker og diskuterer med andre om sine utfordringer (Berg, 1996).

¹ <https://www.difi.no/rapporter-og-statistikk/nokkeltall-og-statistikk/organisering-av-staten>. Lastet ned 5.10.18

Lederutviklingstiltak gir en motivasjonsutfordring for de som ønsker å mestre lederrollen. For å øke presentasjonsnivået må en leder regelmessig praktisere og utvikle sine lederferdigheter (Rosch & Villanueva, 2016). Når lederutviklingsprogram avsluttes blir også den personlige utviklingen, bevisst eller ubevisst, nedprioritert (Berg, Martinsen, & Thompson, 1998). For å mestre en ferdighet kreves det 10.000 timer eller ti år med dedikert praksis for å bli ekspert. Det er derfor lite sannsynlig at noen vil utvikle seg fullt ut som leder bare ved å delta på kurs, program eller samlinger (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). Individuer er forskjellige og vil ha ulike behov for trening i form av tid, innhold og læreform. En leders erfaringsnivå vil for eksempel avgjøre hvor mye man vil lære (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). Opplæring av ledere har ofte en tendens til å være kortvarig, selv om utviklingen av ledere har vist seg å være en langvarig prosess (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018). Selv om lederutvikling har vist seg å ha positive virkninger er det en utfordring å utvikle et program som dekker alle lederes behov (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018).

2.2.1 Virker lederutvikling?

Lysø (2014) stiller spørsmål om overføring av kunnskap ved deltakelse på lederutviklingsprogram er en realistisk forventning, både fra kursarrangøren og virksomheten som investerer. Hun stiller også spørsmål til hva ledere lærer, og hvordan læringen overføres tilbake til virksomheten (Lysø, 2014). I sitt arbeid viser Lysø (2014) at selv om ledere ikke kan gjøre rede for hvordan teoretisk kunnskap, verktøy og teknikker overføres i etterkant av programmet, viser studiet at det fungerer som et felles språk for å reflektere over erfaringer sammen med andre ledere. Ved bruk av West Point-databasen fant Day og kolleger (2013) at lederutviklingsprogram ga en samlet positiv virkning på deltakerne over et tidsrom på tre år. I løpet av denne perioden fant man en endring på ca. 11-17 prosent i lederutvikling (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). Selv om det finnes et bredt spekter av validerte teorier og studier som kan brukes som grunnlag for lederutviklingsprogrammer, viser forskning og rapporter publisert de siste årene at mange lederutviklingsprogrammer ikke klarer å nå sine mål (Ardichvili, Natt och Dag, & Manderscheid, 2016). Publikasjoner tyder på at virksomheter i mange tilfeller er misfornøyd med utfallet og effekten av lederutviklingstiltak. Samtidig strever akademikere på fagfeltet å holde takt med det raske tempoet innen nye trender og endringer (Ardichvili, Natt och Dag, & Manderscheid, 2016).

2.2.2 Hva skal til for at lederutvikling fungerer?

Et positivt læringsklima i en virksomhet påvirker holdning til kompetanseutvikling hos medarbeidere, og gir dem muligheten til å utforske ulike måter å utvikle seg på. Et godt læringsklima oppfordrer også ledere til å kontinuerlig lære noe nytt, noe som kan være med på å øke deltakelse på lederutviklingstiltak. Ledere som får støtte fra virksomheten er mer motiverte til å utvikle seg (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018). Medarbeidere vil se til toppledelsen i en virksomhet når de vurderer kompetansetiltak. En toppledelse som ikke støtter og oppfordrer til kompetanseutvikling vil sende negative signaler ut i virksomheten. Dette kan skape et negativt læringsklima (Villanueva & Rosch, 2016).

I lederutviklingsprogram vil strukturen og innholdet i programmet være av betydning når man skal se individets motivasjon og evne til å utvikle seg. For eksempel vil casestudier forenkle læringen, noe som vil øke deltakernes tilfredshet og nytten av programmet (Thompson & Reichard, 2016). Deltakere lærer best når de oppfatter programmet som relevant for jobben deres. Lederutviklingsprogram av kortere varighet øker sannsynligheten for flere deltakere, men forskning tyder på at lengre lederutviklingsprogrammer gir større effekter (Thompson & Reichard, 2016).

Et annet tema, som har fått stor oppmerksomhet i ulike ledelsesdiskusjoner, er motivasjon. Først og fremst fordi ledelse og motivasjon henger sammen (Schaffer, 2008). I langvarige lederutviklingstiltak bør virksomheten begynne tidlig med å støtte ens individuelle motivasjon. Dette kan øke verdien på opplevelser en leder erfarer under lederutviklingstiltak (Villanueva & Rosch, 2016). For å utvikle lederegenskaper må leder være motivert til å delta i ulike utviklingstiltak, og tanker og handlinger må også være konsekvent fokusert på utvikling for å oppnå langsiktige gevinster (Villanueva & Rosch, 2016).

2.3 Selvbestemmelsesteorien

De amerikanske forskerne Edward Deci og Richard Ryan står bak den innflytelsesrike selvbestemmelsesteorien. I teorier om motivasjon har man sett på motivasjon som et enhetlig konsept, med fokus på den totale motivasjonen et individ har (Deci & Ryan, 2008). Som andre teorier innen motivasjon skiller SDT mellom indre og ytre motivasjon, men skillet mellom autonom og kontrollert motivasjon står mer sentralt i selvbestemmelsesteorien (Olafsen, 2018). Selvbestemmelsesteorien er en motivasjonsteori om personlighet, utvikling og sosiale prosesser som studerer hvordan sosiale sammenhenger og individuelle forskjeller påvirker ulike typer motivasjon. Dette kan i gjengjeld forutsi læring og ytelse (Deci & Ryan, 2015). Det som skiller

SDT fra andre motivasjonsteorier er at den fokuserer på styrken av autonom versus kontrollert motivasjon, i stedet for å se på den totale motivasjonen (Gagne & Deci, 2005).

Motivasjon kommer fra det latinske ordet «movere», som betyr «bevege». Kaufmann & Kaufmann (2009, s. 93) definerer motivasjon som «de biologiske, psykologiske og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulike grader av intensitet for å oppnå et mål». Motivasjon er en faktor som setter i gang, og som styrer, atferden til mennesker (Mikkelsen & Laudal, 2016). Motivasjon sier noe om et mål individ ønsker å forfølge (retning), hvor mye de investerer for å oppnå målet (styrke), og hvor lenge de er villig til å forfølge målet (Diefendorff & Seaton, 2015). Motivasjon spiller en viktig rolle fordi den vil ha virkninger på senere tiltak og atferd (Spurkeland, 2009). I motivasjonspsykologien er man opptatt av å se på hvorfor handlingene våre går i en retning fremfor en annen. Dermed er man inne på spørsmålet om hva som er målet for handlingene (Kaufmann & Kaufmann, 2009).

Fra et tidlig stadium i livet vil mennesker være aktive, nysgjerrige, kreative, lærevillig og utforske, og de forlanger ikke insentiver for å gjøre det. Denne naturlige formen for motivasjon er et viktig og kritisk element i kognitiv og sosial utvikling. Disse egenskapene er grunnleggende fordi det vil påvirke ytelse, utholdenhet og trivsel gjennom hele livet (Deci & Ryan, 2000). De som ser på læring som en livslang prosess, har større sannsynlighet for økt grad av motivasjon (Nader, 1988).

Selv etter førti år med forskning innen motivasjon er det flere spørsmål som er ubesvart når det gjelder forholdet mellom indre og ytre motivasjon (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Teorier om ledelse og motivasjon kan være motsigende siden de har mange unntak. Det er viktig å se på teoriene som generelle uttalelser som er bekreftet gjennom observasjonsstudier. Man kan stille spørsmål om hvorfor vi velger å se på disse temaene hvis det så mange forskjeller, unntak og variabler som påvirker konklusjoner. Hvis vi søker etter vitenskapelig bevis som er universelt anvendelig kaster vi muligens bort tiden, men hvis målet er å forstå menneskelig atferd og dens innvirkning på personlig ytelse er innsiktene fra slike teorier og studier unike (Nader, 1988).

Motivasjon er resultatet av interaksjonen mellom individet og situasjonen (Andersen, 1995). Det er derfor viktig å understreke at det ikke finnes spesifikke motivasjonsteorier for ledere. Som alle andre individer omfattes også ledere av generelle motivasjonsteorier (Andersen, 1995). I mange fagkretser er det en stadig debatt om ledere er født eller utviklet. Mennesker er

svært kompliserte og har mange ulike faktorer. Motivasjon er en faktor som både er arvet og ervervet fra miljøet og ytre påvirkning. Vi tar derfor utgangspunktet i at ledelse kan utvikles (Nader, 1988).

2.3.1 Autonom motivasjon

Autonom motivasjon, også kjent som indre motivasjon, sier noe om egen motivasjon, og motivasjon man oppnår gjennom en aktivitet eller handling (Deci & Ryan, 2008). Når man er autonomt motivert vil mennesker foreta handlinger av fri vilje fordi noe er interessant eller hyggelig (Deci & Ryan, 2015). Det har vært mange undersøkelser knyttet til teorier om indre og ytre motivasjon, og forskjellen mellom disse har spilt en stor rolle innen utviklings- og pedagogisk praksis. Den indre motivasjonen reflekterer menneskets tilbøyelighet til å lære, og kan si noe om ens ønske om å utføre en aktivitet og tilfredsheten som er knyttet til aktiviteten (Deci & Ryan, 2000; Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Indre motivasjon var et fenomen som først ble anerkjent innen eksperimentelle studier av dyreatferd, hvor man oppdaget at organismer engasjerte seg og var nysgjerrige i ulike aktiviteter uten noen form for belønning (Deci & Ryan, 2000).

Selvbestemmelsesteorien hevder at alle mennesker har tre grunnleggende psykologiske behov: behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Deci & Ryan, 2015). Autonomi handler om å foreta en handling eller aktivitet basert på egen vilje og eget valg. Tilhørighet sier noe om tilknytning til andre, føle at andre bryr seg og respekterer en, og at man selv viser samme omsorg og respekt til andre. Sistnevnte, kompetanse sier noe om muligheten til å bruke og utvikle kompetanse. Når disse tre behovene er tilfredsstilt fører det til autonom motivasjon. Hvis de undergraves kan det føre til kontrollert motivasjon. Dette vil ha betydning for atferd, helse og motivasjonen (Olafsen, 2018). Forskning viser at det er en sterk sammenheng mellom motivasjon og tilfredsstillelse av behovet for autonomi og kompetanse (Deci & Ryan, 2000).

Forskning innen indre motivasjon har lagt stor vekt på forhold som fremkaller, opprettholder og forsterker denne type motivasjon i forhold til hva som undertrykker eller reduserer den (Deci & Ryan, 2000). Fordi autonom motivasjon er en naturlig motivasjon som involverer interesse og glede er det ikke behov for å motivere folk til å gjøre det de finner interessant. Indre motivasjon fører til bedre kvalitet innen læring og kreativitet (Deci & Ryan, 2000). Det gir også bedre ytelse på interessante oppgaver (Gagne & Deci, 2005). Derfor er det viktig å finne faktorer som opprettholder enn å undergrave (Deci & Ryan, 2000). Indre motivasjon diskuteres ofte i motsetning til ytre motivasjon (Deci & Ryan, 2000).

Et viktig utfall av motivasjon er individuell ytelse fordi et individ med indre motivasjon vil kunne oppnå et høyt innsatsnivå. Indre motivasjon er positivt forbundet med entusiasme, engasjement og trivsel, og er med på å stimulere den enkelte og deres kreativitet og ytelse (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). I tillegg til ytelse påvirker indre motivasjonen atferd, følelser og holdninger. Når indre motivasjon påvirker atferd, følelser, holdninger og ytelse positivt vil det også beskytte den enkelte mot stress og negative følelser. Denne form for motivasjon gir også økt autonomi, jobbtilfredshet, optimisme og lavere jobbutbrenthet (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Positive tilbakemeldinger og oppgaver som utfordrer gir høy indre motivasjon, mens negative tilbakemelding reduserer motivasjonen som igjen fører til at mennesker blir umotiverte (Gagne & Deci, 2005).

En omfattende studie konkluderte blant annet at indre motiverte medarbeidere leverer bedre arbeidsprestasjoner, opplever en stor grad av jobbautonomi, og at deres ledere styrker deres følelse av å være kompetent i jobben og til å utvikle seg (Kuvaas, 2009). Indre motivasjon har også vist seg å ha større innflytelse på ytelse enn det ytre motivasjon har. Man bør derfor strebe for å øke den indre motivasjonen (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Motivasjon er én av faktorene som avgjør en arbeidstakers arbeidsinnsats og er viktig for virksomhetens suksess. Motivasjon er et flerdimensjonalt rammeverk fordi individer ofte er motivert av ulike faktorer (Cinar, Bektas, & Aslan, 2011).

Flere studier tyder på at individer som er svært involvert i jobben sin antakelig er mer motivert til å delta i lederutviklingsprogram fordi det kan øke deres ferdighetsnivå, jobbprestasjon og følelsen av egen verdi (Colquitt, LePine, & Noe, 2000). Litteraturen hevder at deltakere som har høy motivasjon har større sannsynlighet for å implementere metoder og/eller verktøy på arbeidsplassen. Resultater fra tidligere studier viser at behovet for autonomi kan tilfredsstilles når ledere gis muligheten til å delta på lederutviklingsprogram. Dette kan fremme motivasjonen. (Joseph, Marlow, Reyes, Lacerenza, & Salas, 2017). Frivillig deltakelse på lederutviklingsprogram kan øke kunnskapsoverføringen fordi det øker motivasjonen til den enkelte, men det kan også føre til lavere oppmøte, som igjen kan påvirke virksomhetens resultater (Joseph, Marlow, Reyes, Lacerenza, & Salas, 2017). Ikke alle ledere vil føle behov for egenutvikling, og i disse tilfellene vil pålagt deltakelse være bortkastet (Berg, Martinsen, & Thompson, 1998). Ulik innsats mellom mennesker kan forklares med ulik motivasjon. For noen vil indre motivasjon være drivende, som kommer fra våre psykologiske behov og indre driv etter vekst. For de som ikke har en indre motivasjon må motivasjonen komme utenfra (Mikkelsen & Laudal, 2016).

2.3.2 *Kontrollert motivasjon*

Kontrollert motivasjon, også kalt ytre motivasjon, er jakten etter belønninger. Det kan også kjennetegnes som typisk «gulrot og pisk» (Deci & Ryan, 2015). Det kan være insentiver som arbeidsgodtgjørelser, lønn og provisjoner (Nader, 1988). Kontrollert motivasjon handler også om press og følelsen av å bli kontrollert (Deci & Ryan, 2008). Tidligere forskning viser at trusler, frister, evaluering og pålagte mål reduserer motivasjonen (Deci & Ryan, 2000).

Forskning viser at insentiver kan redusere den indre motivasjonen, og ved læring forstyrre den indre motivasjonen (Mikkelsen & Laudal, 2016; Dev, 1997). Oppgaver som er interessante kan endre seg når insentiver blir introdusert. Studier viser at individer føler seg kontrollert av belønninger, og det endrer motivasjonen fra den indre til ytre. Dette fenomenet har vært omdiskutert, men en meta- analyse av 128 studier over tre tiår viser at insentiver undergraver den indre motivasjonen (Deci & Ryan, 2000). Andre studier viser blant annet at evaluering og tidsfrister også kan undergrave indre motivasjonen (Deci & Ryan, 2000). Ytre motivasjon har vist seg å være nyttig hvis man ønsker å fremme en konkret handling (Legault, 2016). For eksempel har insentiver blitt brukt i undervisning for å fremme en ønsket handling, men forskere mener det kan ha dårlig effekt på motivasjonen til studentene. Dette kan føre til at det er mindre sannsynlig at de vil utføre en oppgave uten at det tilbys insentiv, og utvikler interesse og indre motivasjon for den ønskede handlingen (Dev, 1997; Legault, 2016).

Til tross for mye forskning på fagområdet er det få forskere som har undersøkt forholdet mellom indre og ytre motivasjon, deres roller, samt om utfall endres når begge motivasjonene måles samtidig (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Indre og ytre motivasjon kan eksistere samtidig i en gitt aktivitet, men den ene motivasjonen vil mest sannsynlig være mer fremtredende enn den andre (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Når en oppgave oppleves som interessant og insentiver er indirekte knyttet til oppgaven, for eksempel konkurransedyktig lønn, vil fokuset være på oppgaven og den indre motivasjonen vil dominere. Oppleves oppgaven derimot som mindre interessant, og insentiver er direkte knyttet til oppgaven, for eksempel provisjoner, så vil en mest sannsynlig se på pengene som årsaken til å utføre oppgaven, dermed vil den ytre motivasjonen være dominerende (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017).

2.3.3 *Amotivasjon*

I selvbestemmelsesteorien er også amotivasjon sett på som en motivasjon, og sier noe om individets mangel på motivasjon. Skaalvik & Skaalvik definerer amotivasjon som følgende:

«Amotivasjon brukes om en tilstand der en person ikke har noen intensjon om å utføre en bestemt handling» (Skaalvik & Skaalvik, 2013, s. 146). Amotivasjon handler om mangel på motivasjon for en bestemt handling eller aktivitet. Dette kan komme av at de ikke ser verdien i handlingen eller aktiviteten, eller at det gir resultater (Skaalvik & Skaalvik, 2013).

2.3.4 Selvbestemmelsesteorien en tilnærming til arbeidsmotivasjon?

Mange studier har støttet SDT som en tilnærming til arbeidsmotivasjon ved å bekrefte ulike aspekter av teorien i virksomheter. Studier har også sett sammenhengen mellom lederstøtte og positive resultater. Støtte fra ledere førte til fornøyde medarbeidere som igjen hadde høyere tillitt til ledelsen og viste positive arbeidsrelaterte holdninger. En leders støtte ga større tilfredsstillelse av behovet for kompetanse, tilknytning og mer jobbtilfredshet (Gagne & Deci, 2005). Autonom motivasjon førte til positiv arbeidsatferd, økt innsats og forpliktelse til jobben, kreativitet og jobbtilfredshet. Denne motivasjonsformen ga dessuten bedre helse i form av mindre utbrenthet og lavere sykefravær, mens kontrollert motivasjon førte til mer stress og utbrenthet, dårligere prestasjoner og større sannsynlighet for jobb bytte (Olafsen, 2018).

Ved å ta selvbestemmelsesteorien som utgangspunkt har flere forskere argumentert for forskjellen mellom indre og ytre motivasjon av to årsaker. For det første, når mennesker har en indre motivasjon vil sammenhengen og konsekvensene være mer positive når det kommer til kvaliteten på deres oppførsel, helse og trivsel. Det andre er at ytre motivasjon er negativt knyttet til indre motivasjonen. Basert på SDT vil et insentiv som styrker ytre motivasjon samtidig undergrave den indre motivasjonen (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017).

Når en leder fattet beslutning om å delta på lederutviklingsprogram, og viser vilje til forandring vil motivasjon være en vesentlig faktor. Det er viktig med tiltak som motiverer deltakere og er tilpasset deres behov. For at undervisningsformen ikke skal bli ensformig er det viktig med ulike aktiviteter gjennom hele programmet. Aktivitetene må fokusere på temaer eller emner som er relevant for ledere. Litteraturen fremhever viktigheten av høy motivasjon for å implementere metoder eller verktøy på arbeidsplassen. Fordi indre motivasjon gir bedre ytelse på oppgaver og fører til bedre kvalitet innen læring er det viktig å finne faktorer som opprettholder motivasjonen. Det er mange interessante spørsmål knyttet til motivasjon og lederutviklingsprogrammer, samt faktorer som kan påvirke motivasjonen. Disse faktorene vil bli diskutert opp mot problemstillingen. Dette leder frem til følgende spørsmål for å belyse problemstillingen: Hvordan påvirker de tre grunnleggende psykologiske behovene utbytte av

lederutviklingsprogram? Har kontrollert motivasjon betydning for utbytte av lederutviklingsprogram?

2.4 Motivasjon til å lede

Drasgow & Chan (2001) sitt studie «Motivation to lead» er sentralt i forhold til en leders motivasjon. De utviklet et teoretisk rammeverk og definerte MTL som «individuelle forskjeller som påvirker lederens eller fremtidige ledes beslutninger om å ta roller og ansvar, delta i lederutvikling, og det som påvirker deres innsats og utholdenhet som leder» (Chan & Drasgow, 2001, s. 482).

Ledelse blir sett på som nøkkelen til suksess i dagens virksomheter. Forskere mener at det *å vite hvordan* ikke er nok i en lederrolle, man må også være motivert til å lede til tross for dagens utfordringer ledere må stå ovenfor. Det er derfor ikke overraskende at flere studier ser på dette temaet (Guillen, Mayo, & Korotov, 2015). Rammeverket trekker frem tre forskjellige karakteristikk som tar for seg individuelle forskjeller i motivasjon til å lede. Første karakteristikk er «affective» (oversatt til affektiv), som hevder at noen mennesker liker å lede andre og ser på seg selv som ledere. Ifølge Chan & Drasgow vil mennesker som liker å lede og som mener de har lederkvaliteter være mer utadvendte og sosiale fra naturens side. De liker konkurranse og prestasjoner, har generelt mer ledererfaring fra tidligere, og er mer selvsikker i sine lederferdigheter (Chan & Drasgow, 2001). Til tross for at affektiv MTL har vært av stor betydning er det få som har studert forløpere til affektiv MTL, som blant annet er ledererfaring og «self- efficacy» (min tolkning og oversettelse: et individs tro på å kunne utføre en bestemt oppgave- egen mestringsevne) (Chan & Drasgow, 2001). Ledererfaring refererer til et individs tidligere erfaring som leder. En som har tidligere erfaring vil generelt ha større motivasjon til å påta seg lederroller og delta i aktiviteter som øker deres kunnskap, evne og ferdighet til å lede. Det vil også øke deres egen tro på at lederevne og motivasjon til å lede. Mestringsevne sier noe om tro på egne evner og villigheten til å oppsøke og utforske oppgaver. Individer med høy mestringsevne er mer selvsikre til å møte forventingene en lederrolle innebærer (Guillen, Mayo, & Korotov, 2015). Høy indre motivasjon knyttes til større identifisering med rollen som leder. Motivasjonen og selvtilliten til disse individene gjør at de ofte ser på seg selv som naturlige ledere, og vil oppsøke ledermuligheter og lederroller (Guillen, Mayo, & Korotov, 2015).

Det andre karakterstikk «social- normative» (oversatt til sosial- normativ) sier at noen er motivert til å lede som en følelse av plikt eller ansvar. De har ledererfaring og sterke kollektive verdier. Siste karakteristikk, «non- calculative» (oversatt til kalkulert/ ikke- kalkulert) trekker

frem at noen vil lede basert på hva de kan få ut av en lederrolle, som for eksempel belønninger, men tar ikke i betraktning ansvaret som medfølger lederrollen, og kan dermed ufrivillig havne i en lederrolle (Chan & Drasgow, 2001).

Et viktig spørsmål innen forskningen, og som er viktig for å forstå ledelse, er hvorfor noen individer er mer villig enn andre til å påta seg rollen som leder. Noen forskere har identifisert tre faktorer som kan bidra til forståelsen av fremveksten innen ledelse; personlige egenskaper, motivasjon og utvikling knyttet til personlig utvikling (Kasemaa, 2016). Chan & Drasgow (2001) mener at personlighet og verdier er relatert til lederatferd gjennom individets motivasjon til å lede, som igjen påvirker individets deltakelse i lederroller og aktiviteter. Ut fra aktiviteter vil en leder oppnå sosiale ferdigheter og kunnskaper som er nødvendig for å lede. Ledere som har høy motivasjon til å lede har ofte en høyere kapasitet og søker ofte flere ulike måter å lede på. Ved å gjøre dette engasjerer de seg i lederutviklingsatferd (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018).

Før ledere deltar på lederutviklingstiltak må de reflektere over deres personlige engasjement og etablere en motivasjon til å lede. Ledere bør fokusere på å bygge selvbevissthet ved å observere sine reaksjoner når de prøver ny lederstil og teknikker, samt tenke hvilken type leder de vil bli, og hvordan det knytter seg til deres personlige og faglige interesser (Villanueva & Rosch, 2016). Ved å kombinere erfaring, tilbakemelding og refleksjon gir det en tilnærming til å øke selvbevisstheten (Nader, 1988).

Studiet til Chan & Drasgow viser at MTL kan forandres gjennom sosiale læringsprosesser og erfaring. På et samfunnsnivå antyder resultatene at lederutvikling burde begynne tidlig for å styrke individets selvtillit og selvbevissthet om deres ledelsesferdigheter (Chan & Drasgow, 2001). Etersom lederegenskaper kan læres så kan MTL endres med tiden. Nylige studier har funnet empirisk støtte for denne antakelsen (Kasemaa, 2016).

Hvis denne antakelsen stemmer betyr det at kontinuerlig utvikling av ledere er viktig fordi det påvirker MTL. Hvis vi tar det som utgangspunktet kan det tyde på at ledere som ikke ønsker å utvikle seg ikke er motivert til å lede. Det kan være ledere som ser på lederrollen som en plikt. Siden MTL påvirkes av lederegenskaper som kan læres gjennom lederutviklingstiltak, er det helt avgjørende at ledere er motivert til å utvikle seg fordi motivasjon vil øke kvaliteten på læring og ytelse. Teorien trekker frem motivasjon og utvikling som vesentlige faktorer for å forstå hvorfor noen er mer villige til å lede enn andre. Dette leder frem til følgende spørsmål: har MTL betydning for utbytte av lederutviklingsprogram?

2.5 Oppsummering av teori

I dette kapitlet har jeg sett på ledelse, og hva det innebærer å ha en lederrolle. Videre har jeg sett på lederutviklingsprogram, om det virker, og hva skal til for at det fungere. Ledelse som fagområde er stadig under endring. Dette gir kursarrangører muligheten til å prøve ulike opplæringsmetoder og verktøy basert på teori og forskning. Det er viktig å finne hvilke faktorer som fremmer motivasjon og påvirker utbytte av lederutviklingsprogram. Hva gjør at ledere vil delta på lederutviklingsprogram?

Motivasjon er trukket frem som en viktig faktor for å forstå hvorfor noen foretar en bestemt handling eller aktivitet. For at deltakere skal oppleve å ha et utbytte må de være motiverte. Dette har betydning for kvaliteten på læringen. Motivasjon og utvikling er to faktorer som kan si noe om hvorfor noen liker å påta seg lederrollen. Ut fra rammeverket til Drasgow & Chan kan det tyde på at ledere med høy motivasjon søke ulike måter å lede på. Denne antakelsen kan være med på å besvare problemstillingen om hvordan motivasjon påvirker lederes utbytte av lederutviklingsprogrammer.

Selvbestemmelsesteorien er relevant for å forstå betydningen av motivasjon for utbytte av lederutviklingsprogram. Denne teorien trekker frem autonomi, kompetanse og tilhørighet som tre grunnleggende behov som fører til autonom motivasjon. Deltakelse på lederutviklingsprogram kan gi en indre motivasjon hos enkelte ledere hvis de tre grunnleggende behovene er oppfylt. Autonomi er å gi ledere muligheten til å følge sine interesser (selvbestemmelse), samt å ta egne avgjørelser. For deltakere i et lederutviklingsprogram kan tilhørighet bety å skape relasjoner med andre deltakere. Verktøy er et eksempel på tilegnet kompetanse i et lederutviklingsprogram. De tre grunnleggende behov er viktig for at deltakere skal oppnå autonom motivasjon.

Målet med studien er å få et innblikk i lederes tanker om motivasjon og dens betydning for deltakelse i lederutviklingsprogrammer. Motivasjon kommer som følge av en bestemt handling eller aktivitet, det vil derfor være vanskelig å måle motivasjon direkte. De ovennevnte teoriene i kapitlet anses som relevante for å besvare problemstillingen. Det forskes mye på ledelse og motivasjon som fagområder, og det vil derfor ikke være mulig å redegjøre for alle. Jeg ønsker å studere de individuelle bidragene som ikke synliggjøres når det forskes på større grupper på dette feltet. Basert på dette forventer jeg å få en innsikt i hvilken betydning motivasjon har for utbytte av lederutviklingsprogram.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for de metodene som er valgt for å besvare problemstillingen. Innledningsvis vil jeg generelt si noe om samfunnsvitenskapelig metode, samt valg av metode. Deretter vil jeg gå nærmere inn på datainnsamling og studies kvalitet. Til slutt vil jeg komme inn på etisk og juridisk ansvar, og meldeplikt.

3.1 Samfunnsvitenskapelig metode

Samfunnsvitenskapen har til hensikt å bidra med kunnskap om hvordan virkeligheten ser ut. Samfunnsvitenskapelig metode handler om hvordan vi skal gå frem for å få informasjon om virkeligheten, og hvordan denne informasjonen skal analyseres og tolkes. Systematikk, grundighet og åpenhet er viktige kjennetegn ved empirisk forskning (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Metodelæren sier noe om hvordan vi kan gå frem for å undersøke om våre antakelser er i samsvar med virkeligheten eller ikke (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

I samfunnsforskningen er studiefeltet mennesker. Mennesker har meninger og oppfatninger om seg selv og andre, og mangfoldet av meninger og oppfatninger er ikke stabile, men stadig under endring (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). I den samfunnsvitenskapelige metodelæren skilles det mellom kvalitativ og kvantitativ metode. I kvalitativ metode kan data samles inn ved for eksempel observasjoner eller intervjuer, mens spørreundersøkelser med svaralternativer er et eksempel på kvantitativ metode (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

3.2 Valg av metode

Ved gjennomføring av en undersøkelse må en ta stilling til ulike valg gjennom hele prosessen. I en tidlig fase er det viktig å ta stilling til hva og hvem som skal undersøkes, samt hvordan det skal gjennomføres. Alt som knyttes til en undersøkelse, fra start til mål, er forskningsdesign (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Kvalitative intervjuer har til hensikt å få frem beskrivelse av hverdagslivet til informantene for å kunne tolke betydningen av de fenomenene som beskrives ifølge Johannessen, Christoffersen, & Tufte (2011). Det gir også informantene mulighet til å uttrykke seg bedre enn ved spørreundersøkelser. Målet med studien var å en innsikt og forståelse for lederes oppfatning om motivasjon, og dens betydning for utbytte av lederutviklingsprogrammer. Ved å anvende intervju som metode for datainnsamling er det mulig å få fyldige og detaljerte beskrivelser

(Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Kvalitativ metode er hensiktsmessig ved undersøkelser av fenomener vi ikke kjenner godt til, det er forsket lite på eller ønsker å forstå mer grundig (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Som nevnt tidligere er det gjort mye forskning innen ledelse, men begrensningen er at man har fokusert på større grupper og ikke individer. Dette kan føre til at individuelle bidrag ikke belyses (Kuvaas, 2008).

Intervju som metode kan deles inn i tre forskjellige typer; strukturert, semistrukturert og ustrukturert intervjuer. Semistrukturert intervju ga meg som intervjuer fleksibilitet til å gå frem og tilbake i intervjuguiden. Det skapte en balanse mellom standardisering og fleksibilitet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Intervju som metode ga en innsikt i informantenes kunnskap og erfaring (Ringdal, 2013). Det gjorde det også mulig å oppklare ting underveis, og stille oppfølgingsspørsmål ved behov.

Ordet *case* kommer fra latin og betyr «tilfelle». En case kan være et studieobjekt og forskningsdesign (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). I kvalitativ metode legges det vekt på nærhet og observasjon av et fåtall studieobjekter. Kvalitativ forskning er basert på rik og dyp informasjon om et lite antall analyseenheter (Ringdal, 2013). For å besvare problemstillingen var det ønskelig å få mest mulig data om et avgrenset fenomen. Casestudie kjennetegnes ved at forskeren innhenter mest mulig informasjon fra noen få enheter over en gitt tid gjennom detaljert og omfattende datainnsamling. Case var dermed hensiktsmessig å anvende som forskningsdesign for dette studie (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). I studien har jeg valgt å se nærmere på en statlig virksomhet som casestudie (Ringdal, 2013). Analyseenheter for casestudiet var data fra flere enheter (individer) (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Utvalg av informanter

Ringdal mener utvelgelse av informanter avhenger av formålet (Ringdal, 2013). Størrelsen på utvalget avhenger av problemstillingen og hvordan data samles inn. Det finnes ingen øvre eller nedre grense, men i mindre prosjekter vil ti til femten informanter være vanlig. Det kan også være færre enn ti ved begrenset økonomi eller tid (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Formålet med intervjuene var å få mest mulig innsikt og informasjon fra informantene. Det var på forhånd ikke fastsatt antall informanter til studie, men jeg opptatt av å komme i kontakt med nøkkelinformanter som hadde detaljert informasjon om temaet. For å finne disse informantene satte jeg noen bestemte kriterier.

Valg av informanter var basert på *kriteriebasert utvelgelse*, hvor informantene velges ut fra bestemte kriterier (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Kriteriene satt for utvelgelse var; de var mellomledere med personalansvar, de hadde deltatt og fullført et lederutviklingsprogram, og varigheten på lederutviklingsprogrammet var minimum seks måneder. Utvelgelsen av informantene til studie skulle ikke være representative, men hensiktsmessig (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Som nevnt tidligere var casestudie avgrenset til en bestemt virksomhet, noe som begrenset rekrutteringen av informanter. For å få en oversikt over ledere som oppfylte kriteriene fikk jeg tilsendt en oversikt fra virksomheten. Jeg tok direkte kontakt med de aktuelle mellomlederne via e-post med forespørsel om de hadde mulighet og lyst til å stille opp til intervju. Ved forespørsel la jeg ved et informasjonsskriv (se vedlegg 1) med orientering om studie, formålet, generelt om masterprogrammet og intervjuprosessen. Det ble også informert om bruk av lydopptak og transkribering, varigheten på intervjuene, som var omtrent én time per intervju, samt at opptakene ville slettes når studie var ferdig. Det ble også tydeliggjort at innsamlet data kun skulle brukes til det formålet det var samlet inn for, og ikke andre prosjekter eller studier. Det ble også presisert at deltakelsen var frivillig, og at informantene på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg uten å begrunne årsaken.

3.3.2 Intervjuguide

For å sikre at jeg fikk data som var relevant for å besvare problemstillingen ble det utarbeidet en intervjuguide. En *intervjuguide* er en oversikt over temaer og spørsmål som forsker skal gjennomgå i løpet av et intervju. Johannessen, Christoffersen, & Tufte (2011) mener en intervjuguide bør inneholde innledning, introduksjonsspørsmål, overgangsspørsmål, nøkkelspørsmål og avslutning. Dette ble utgangspunktet for oppsettet til intervjuguiden, samt hovedspørsmål med oppfølgingsspørsmål. Spørsmål ble utarbeidet ut fra forskning og teori, og som jeg anså som relevant for problemstillingen. For å oppmuntre informantene til å komme med utdypende svar ble det også utarbeidet oppfølgingsspørsmål (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). For å sikre et sammenligningsgrunnlag, som er en sentral del av analysen senere, ble det stilt like spørsmål til informantene (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011; Ringdal, 2013). Det ble utført testintervju for å kvalitetssikre at spørsmålene var tydelige og relevante i forhold til problemstillingen, og at alle spørsmål ble stilt innen tidsrammen satt av til intervjuene. Den komplette intervjuguiden finnes i vedlegg 2.

3.3.3 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble avholdt, etter avtale med informantene som samtykket til å stille opp, på arbeidsplassen for å spare tid. Dette gjorde det også enklere å rekruttere informanter. Ved å foreta intervjuene på arbeidsplassen kan en risikere å bli avbrutt eller distraheret (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). For å unngå forstyrrelser ble møterom booket på forhånd for å unngå intervju på leder sitt kontor. Fem informanter samtykket til intervju. Intervjueguiden ble sendt ut på forhånd for å gi dem muligheten til å se spørsmål og temaer vi skulle gjennom, og eventuelt notere ned stikkord og tanker til intervjuet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Gjennomføringen av intervjuene var gjennomgående like med en presentasjon av meg selv, masterprogrammet og studie. For å forsikre informantene om at de kunne dele sine tanker og meninger ble det tydeliggjort at intervjuene var anonyme, og det var kun jeg som ville ha tilgang til lydopptakene. Informantene fikk også et samtykkeerklæringsskjema de signerte før intervjuene (se vedlegg 3).

Mot slutten av intervjuene fikk informantene mulighet til å supplere med informasjon og innspill de mente kunne være nyttig for studien. Etter intervjuene noterte jeg ned hovedinntrykk og momenter som skilte seg ut. Det var viktig å gjøre dette umiddelbart etter intervjuene for å sikre at ikke noe ble glemt.

3.3.4 Dokumentasjon

Ifølge Johannessen, Christoffersen, & Tufte (2011) er det vanlig å bruke lydopptak, lyd, - og bildeopptak eller notater under intervju. For å dokumentere intervjuene ble lydopptak benyttet som hjelpemiddel. Før intervjuene ble informantene informerte om bruk av lydopptak, og at de ville bli skrevet som tekstdata i etterkant. Dette for å sikre en systematisk analyse (Ringdal, 2013). Ved bruk av lydopptak var det lettere å få en naturlig samtale med informantene og samtidig stille spørsmålene underveis. Dette sikret en kontinuitet. Tiden etter intervjuene er kritisk fordi man som forsker kan sitte med mange inntrykk. Derfor var det viktig å sette av tid til å gå igjennom opptakene, og gjøre nødvendige utfyllinger (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Intervjuene ble transkribert fortløpende etter intervjuene, noe som var tidskrevende, men viktig for å sikre at jeg fikk dokumentert alt fra intervjuene.

3.3.5 Dataanalyse og fortolkning

Etter intervjuene satt jeg igjen med et stort antall sider som var transkribert og som måtte organiseres (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). For å trekke ut data som var relevant

for problemstillingen var det nødvendig å redusere datamengden. Ved å redusere mengden ble informasjonen mer håndterlig (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Valg av teknikk er viktig fordi det avgjør hvordan en forsker organiserer og leser datamaterialet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Gjennom intervjuene forsøkte jeg å danne et bilde av hvordan informantene opplevde lederutviklingsprogram og betydningen av motivasjon. Ved å anvende fenomenologisk design ga det meg mulighet til å lese datamaterialet fortolkende og prøve å forstå den dypere meningen med informantenes tanker (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Fenomenologisk design fokuserer på hvordan individer opplever en bestemt type fenomen, og de kan gi meningsfulle innsikter. Målet er å komme fram til essensen i opplevelsen, og gi leserne et inntrykk av hvordan informantene opplevde fenomenet som ble studert (Ringdal, 2013). Fenomenologisk analyse har som mål å få forståelse for hvordan individ(er) erfarer et bestemt fenomen. Dette gir en god subjektiv beskrivelse. Målet med studien var å forstå hvordan ledere opplevde at motivasjon påvirket utbytte av lederutviklingsprogram. Dermed var det hensiktsmessig å benytte fenomenologisk analyse.

Analyse av meningsinnhold kan deles inn i fire steg, ifølge Kirsti Malterud (2003, sitert fra Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011, s. 195):

- helhetsinntrykk og sammenfatning av meningsinnhold
- koder, kategorier og begreper
- kondensering
- sammenfatning

I første fase var det viktig å få et helhetsinntrykk av datamaterialet, og se etter interessante og sentrale emner og momenter. I denne fasen var det viktig å fjerne irrelevant informasjon. Det var også vesentlig å få en forståelse av datamaterialet fordi det ville ha en innvirkning på den endelige fortolkningen (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Å finne momenter som var relevant for problemstillingen var målet i andre fase. *Koding* innebærer at man tar utsnitt av teksten og klassifiserer informasjonen. Ved å utlede koder fra datamaterialet kunne jeg finne, ta ut, og slå sammen tekst som knyttet seg til spørsmål, begrep eller tema (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Å utlede koder fra datamaterialet er å se etter likheter, som for eksempel opplevelser og tanker. Med dette ble datamaterialet redusert og sortert, og det forenklet arbeidet med analysen videre (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

I tredje fase var målet å abstrahere meningsinnholdet som lå i kodene. Jeg satt igjen med redusert datamaterialet som skulle sorteres etter kodeordene. Dette kan gjøres ved bruk av tabeller eller matriser (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Jeg valgte likevel å bruke intervjuguiden som utgangspunktet for å sortere og kategorisere datamaterialet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Intervjuguiden inneholdt temaer og spørsmål som var relevant når jeg skulle kategorisere datamaterialet. Datamaterialet ble først kategorisert under hvert hovedspørsmål, og deretter underspørsmål (Ringdal, 2013). Setninger og avsnitt som var relevant ble knyttet til de ulike kategoriene. På denne måten fikk jeg en systematisk og konsekvent oversikt over datamaterialet, og et godt sammenligningsgrunnlag (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

I siste fasen var målet å sammenfatte materialet, samt finne mønstre og sammenhenger i datamaterialet som umiddelbart ikke var synlig (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Denne prosessen var med på å sikre en systematikk i analysearbeidet, og dokumentere hvordan jeg kom frem til fortolkningen av datamaterialet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

3.4 Studiens kvalitet

3.4.1 Pålitelighet og troverdighet

For å vurdere kvaliteten, styrke og svakheter, på studie kan kriterier som pålitelighet, troverdighet og overførbarhet brukes som mål på kvalitet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Ett av de grunnleggende spørsmålene innen forskning er datas *pålitelighet*. Er studiet gjennomført på en pålitelig måte? (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Pålitelighet sier noe om forskerens refleksjon over hvordan datainnsamlingen har foregått og eventuelle mulige feilkilder (Ringdal, 2013). Man kan styrke påliteligheten ved å gi leserne grundig beskrivelse av konteksten, og en åpen og detaljert fremstilling av fremgangsmåten under hele forskningsprosessen (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Dette har jeg forsøkt ved å begrunne de valg som er tatt fra metodevalg til analysen. Bruk av lydopptak under intervjuene var viktig for å sikre at informasjonen ble ivaretatt og i etterkant transkribert. Transkripsjonen øker påliteligheten, noe som igjen styrket arbeidet med analysen. Bruk av lydopptak gjorde det mulig å bruke sitater fra informantene. Dette økte også troverdigheten til metoden jeg valgte å anvende. En annen måte å øke påliteligheten på var å gi informantene muligheten til å lese igjennom transkripsjonene og godkjenne, eventuelt kommet med korrigeringer. Dette var ikke

mulig å gjennomføre på grunn av tidsperspektivet. Bruk av kategorier systematiserte informasjonen, det ga en god oversikt gjennom hele prosessen. En kan styrke påliteligheten ved å legge vekt på hensiktsmessige kriterier for evaluering, som leder videre til troverdighet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Troverdighet sier noe om hvorvidt en metode undersøker det den har til hensikt å undersøke. I kvalitative undersøkelser handler troverdighet om i hvilken grad forskerens fremgangsmåte(r) og funn reflekterer formålet med studien, og representerer virkeligheten. Redegjørelse for troverdighet skal inneholde opplysninger om hvilke metoder som er brukt i datainnsamlingen, intervjuet og analyse av transkripsjoner (Postholm 2010, sitert fra Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011). Troverdighet kan si noe om forskningen er utført på en tillitvekkende måte (Ringdal, 2013). Til daglig jobber jeg som HR- rådgiver i offentlig sektor. Dette gjør at jeg har noe kjennskap til lederutvikling som utviklingstiltak, men begrenset kunnskap som et fagområde. Med noe kjennskap til fagområdet var det viktig at jeg forholdt meg nøytral, objektiv og systematisk ved datainnsamling og analyse. Dette for å sikre at det som fremkom var informantenes egne meninger og tanker. Et annet moment som var viktig, var informantenes svar på spørsmålene. Selv om informantene var anonyme kan det tenkes at de opplevde det som utfordrende å svare ærlige eller utdype på enkelte spørsmål fordi en ikke ønsker å bli gjenkjent. Dette har jeg prøvd å eliminere ved å anonymisere informantene, og gjøre sitatmengden kort i analysedelen. Andre tiltak for å sikre informantene var å oppbevare lydopptakene og tekstmaterialet utilgjengelig for andre. Opptak og tekstmaterialet ble også referert som informant en, to, tre osv. Informasjon om anonymitet ble gitt i informasjonsskrivet, samtykkeerklæringsskjemaet og under intervjuene.

3.4.2 Overførbarhet

Et annet sentralt spørsmål innen forskningen er om resultatene fra studien kan overføres til andre liknende fenomener eller situasjoner. Dette kalles for *overførbarhet* (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011; Ringdal, 2013). Mine funn om hvordan motivasjon påvirker lederes utbytte av lederutviklingsprogram vil ikke gjelde alle ledere i arbeidslivet, men kan gi en innsikt i hvordan motivasjon påvirker lederes utbytte av lederutviklingsprogram. Studie kan også bidra med kunnskap på fagområdet (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

3.5 Etisk og juridisk ansvar

Etikk handler om forholdet mellom mennesker, og om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering om handlinger er riktige eller gale. Etske problemstillinger oppstår når forskningen

berører mennesker. Dette gjelder spesielt i forbindelse med datainnsamling, som for eksempel observasjon eller intervju (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011).

Etter min vurdering var det ingen etiske dilemmaer knyttet til studie. Som nevnt tidligere, ble informantene informert om studie, formålet og informantenes konfidensialitet. Det ble gjennom samtykkeskjema informert om at deltakelse var frivillig, og at informantene når som helst under studiet kunne trekke seg (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2011; Ringdal, 2013). Denne informasjonen ble også gitt muntlig før intervjuene startet.

3.6 Meldeplikt

Alle forsknings- og studentprosjekter som innebærer behandling av personopplysninger skal, ifølge personopplysningsloven, meldes til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Dette kalles for *meldeplikt*. I forskningen kan det samles inn informasjon som kan identifisere enkeltpersoner, og det må vurderes om disse er meldepliktige (Ringdal, 2013). For å sjekke om studie var meldepliktig tok jeg meldeplikttesten på NSD sine hjemmesider. Basert på spørsmål og svar jeg avga var ikke studie meldepliktig. Opplysninger om informantene i studiet er anonyme, og de kan ikke direkte eller indirekte indentifisere enkeltpersonene. Å bytte ut informantens navn er viktig, samt passe på at den samlede sitatmengden ikke gjør informantene identifiserbare (Ringdal, 2013). Ringdal (2013) mener man også må vurdere om navnet på virksomheten skal offentliggjøres. Å anonymisere virksomheten og informantene sikret at informasjonen ikke kunne spores tilbake.

3.7 Oppsummering av forskningsmetode

I dette kapitlet har jeg gjort rede for mine metodiske valg, fremgangsmåten for å samle inn datamaterialet, og en grundig fremstilling av prosessen. Formålet med å anvende ovennevnte metoder og fremgangsmåter var å gå i dybden og gi en beskrivelse av et fenomen. Valg og metoder tatt i denne prosessen er basert på det jeg mener er best egnet for å besvare problemstillingen.

4 Analyse

«... hvis du ikke ønsker å utvikle deg og ha fokus på denne delen av lederrollen så sier det litt om deg som leder.» (Informant 5)

I dette kapitlet vil jeg analysere og drøfte datamaterialet som ble samlet inn gjennom intervjuene og knytte opp mot teorien. Etter å ha kategorisert og sortert datamaterialet, ble funnene delt inn i hoved- og underkategorier. Med dette kunne jeg trekke ut essensen fra datamaterialet og knytte det opp mot problemstillingen.

Første hovedkategori, lederutviklingsprogram, har jeg prøvd å finne lederes forventninger og syn til lederutviklingsprogram. I denne kategorien har jeg også sett på motivasjon for deltakelse og lederstøtte. I andre hovedkategori, selvbestemmelsesteorien, har jeg sett på betydningen av de tre grunnleggende psykologiske behov, ytre motivasjon og amotivasjon. I siste kategori har jeg sett hvilken betydning motivasjon til å lede har hatt for deltakelse på lederutviklingsprogram.

4.1 Lederutviklingsprogram

Lederutviklingsprogram handler om systematisk utvikling av ledere og ledelse, både den enkelte, men også virksomheten (Mikkelsen & Laudal, 2016). Lederutviklingstiltak er nyttig når ledere kan knytte tiltak(ene) til sitt arbeid (Hernez-Broome & Hughes, 2004).

4.1.1 Forventninger til lederutviklingsprogram

Ett av forskningsspørsmålene handlet om informantenes forventninger til lederutviklingsprogram. Hensikten var å få innblikk i deres tanker om lederutviklingsprogram, og formålet med deltakelse:

*«Jeg syntes sånt er gøy. Formålet var å få større selvinnsikt. Bli tryggere på det jeg gjør.»
(Informant 1)*

«Noen forventninger om at jeg skulle lære noe om meg selv og hvordan jeg var, og hva jeg burde gjøre annerledes som leder. Hvordan kan jeg utvikle meg (...)» (Informant 2)

«Jeg var spent, og hadde store forventninger. Hadde hørt fra andre bekjente om at dette programmet var et "seriøst" lederutviklingsprogram. En miniutgave av Solstrandprogrammet, så det ga meg store forventninger. Og bare det at det koster så

mye indikerte at det måtte være et bra program.» (Informant 5)

«Ledelse blir ofte i hverdagen preget av små detaljer og det er for lite tid til å tenke hvordan en kan bli god på lang sikt. Utvikling i å tenke helhetlig og overordnet. (...) hvordan man kan utvikle de som er under deg.» (Informant 3)

Informantenes forventninger handlet i stor grad om hvordan de kunne utvikle seg og bli tryggere i rollen som leder. Deres forventninger syntes å være i samsvar med antakelsen til Garmannslund og Uthusli (1997) om at ledelse kan læres, og at personlig utvikling og ambisjoner er betingelser som må være tilstede for at en kan utvikle seg som leder (Berg, Martinsen, & Thompson, 1998). Flertallet hadde positive forventninger til deltakelse. Dette er et positivt uttrykk for at de ønsker å utvikle seg som ledere (Villanueva & Rosch, 2016). Mikkelsen & Laudal (2016) mener det er viktig å avklare om lederutviklingstiltak skal utvikle den enkelte leder eller virksomheten. Tidlig i intervjuene kom informantene inn på ønske om å utvikle seg som ledere. Ingen av informantene trakk fram at formålet med deltakelse var å utvikle virksomheten. Det betyr ikke at kompetanse ikke bringes tilbake til virksomheten, men tydeliggjør at ledere primært skulle utvikle seg selv. Utbytte, tilegnet kunnskap, respondentene oppnår gjennom deltakelse vil være subjektivt. Når en leder bytter arbeidsplass vil også verdien overføres. Informantenes forventninger er et godt utgangspunkt for at motivasjonen kan øke under deltakelse, og for utbytte av lederutviklingsprogram.

Informantenes uttalelser viser høye forventninger til lederutviklingsprogram. Medarbeidere som ser verdien av lederutviklingstiltak har større sannsynlighet for å implementere metoder og verktøy i sitt arbeid (Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, & Salas, 2017). Derfor var det viktig å finne ut om informantene så en verdi med lederutviklingsprogram:

«En stor verdi var å utveksle erfaringer med andre. Det å bli utfordret, men innenfor trygge rammer. Ingen er glad i få hard kritikk, selv ikke jeg. Jeg liker å bli fortalt hva jeg gjør bra, men balansen trenger man.» (Informant 1)

«Man følte seg truffet og rammet, på godt og vondt. Og det var jo det som var mest imponerende for min del. Jeg lærte mye om meg selv som person og leder, det var verdifullt for min del.» (Informant 4)

For en annen informant var verdien i et lederutviklingsprogram å få korreksjon eller informasjon om hva god lederatferd var. Noen av respondentene syntes fokuset på det faglige var dominerende på arbeidsplassen at rollen som personalleder ubevisst ble nedprioritert. Ved å delta på lederutviklingsprogram fikk respondentene muligheten til å fokusere på lederrollen i et trygt og etablert læringsmiljø (Strand, 2007). Respondentenes verdier synes å være i samsvar med Avolio & Gardner (2005) sin teori om at lederutvikling er prosesser hvor ledere etablerer åpen, tillitsfull og ekte relasjoner som kan formes og påvirkes av planlagte tiltak. Deltakelse ga informantene muligheten til å utvikle eller endre sin lederstil, men innenfor en planlagt prosess hvor man også fikk muligheten til å etablere relasjoner med andre deltakere. At respondentene så en verdi i lederutviklingsprogram øker sannsynligheten for å implementere metoder eller verktøy. Dette gir et utbytte av lederutviklingsprogram.

4.1.2 Motivasjon for deltakelse på lederutviklingsprogram

For å utvikle lederegenskaper må en leder være motivert til å delta på lederutviklingstiltak (Villanueva & Rosch, 2016). Forskning innen motivasjon har lagt vekt på forhold som fremkaller, opprettholder og forsterker indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Et ønske om å bli en bedre leder var et av de viktigste årsakene til å delta:

«Min motivasjon var å utvikle meg som leder, utfordre meg selv, finne mine styrker og svakheter, og det å få lov til å bruke tid på ledelse. Lære mer om meg selv.» (Informant 5)

«Prøve å bli en bedre leder, utvikle meg som leder. Det var ikke sikkert det ville bli sånn eller hva det ville si, men det var det motivasjonen min.» (Informant 3)

«Jeg bruker motivasjon i mange sammenhenger i livet, for meg er det et viktig begrep, men ikke noe jeg har definert (...) Jeg tok det litt som en kompliment å bli spurt, men man kan ikke gå på noe sånt uten å være motivert selv.» (Informant 4)

Alle respondentene hadde et ønske om å bli bedre ledere. En av respondentene var motivert, men også noe skeptisk til deltakelse, var redd det skulle bli «guru-aktig». Noe av forklaringen på dette kan komme av at informanten var skeptisk til et lederutviklingstiltak som skulle dekke alle deltakeres behov. Deltakere vil ha ulike behov i form av innhold og læreform (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018). Blir ikke deres behov møtt kan det redusere motivasjonen, og påvirke utbytte av tiltaket. Felles for deltakelse var informantenes

motivasjon til å delta, en viktig forutsetning for læring og mestring ifølge Wormnes & Manger (2005).

Funn viste også at respondentene definerte motivasjon ulikt. En assosierte motivasjon med «lyst til å gjøre noe», mens en annen sa «noe som stimulerer deg til å gjøre noe». En tredje informant definerte ikke motivasjon, men sa det var et ønske om mer teoretisk kunnskap om ledelse. Motivasjon er avgjørende fordi det påvirker gjennomføringen av et tiltak. Resultatene viser at til tross for deres ulike definisjoner er målet med å bli en bedre leder og interessen for å utvikle seg motivasjonen til informantene (Deci & Ryan, 2000). Å være motivert er, ifølge informantene, sentralt for deltakelse på lederutviklingsprogram. Det kan øke verdien på opplevelser en leder erfarer under lederutviklingstiltak (Villanueva & Rosch, 2016). Informantenes motivasjon sett opp mot teorien bekrefter at deres motivasjon er viktig for å få utbytte av lederutviklingsprogram.

4.1.3 Lederstøtte

Et positivt læringsklima i virksomheten kan øke motivasjonen til å delta på lederutviklingsprogram (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018). Ifølge respondentene fikk de ikke systematisk oppfølging fra virksomheten, under eller etter deltakelse. Det ble heller ikke foretatt behovsanalyse før deltakelse. Alle hadde uformell oppfølging fra nærmeste leder. Ifølge informantene varierte oppfølgingen. Hvordan dette påvirket motivasjonen svarte noen påfølgende:

«... det er godt å vite at min leder støttet deltakelse (...) Det har indirekte vært en motivasjon.» (Informant 1)

«Jeg ble vervet inn av min leder. Min leder tenkte kanskje jeg ville ha godt av det og det kunne skape enda mer motivasjon.» (Informant 3)

«Jeg rapporterte ikke jevnlig til min leder, men min leder er veldig åpen og liker å vite hvordan ting er, så jeg kunne bruke han hvis det var behov. Så at arbeidsgiver legger til rette er helt essensielt for at man skal kunne få noe ut av det.» (Informant 4)

Ifølge informantene kan lederstøtte være et tegn på aksept for deltakelse. Ledere som oppfordrer medarbeidere til å utforske ulike måter å lede på kan skape en positiv holdning til kompetanseutvikling. Det kan motivere til kontinuerlig utvikling. Informantene forteller at lederstøtte oppmuntrer til utvikling, både til kompetanse og rollen informantene har i

virksomheten. Studier viser en sammenheng mellom lederstøtte og positive resultater. Det viser også at ledere som støtter sine medarbeidere også styrker medarbeideres holdning til å utvikle seg, og gir større tilfredsstillelse av behovet for kompetanse og jobbtfredshet (Gagne & Deci, 2005). Resultatene sett opp mot forskningen viser at lederstøtte teller positivt for motivasjonen, og for utbytte av lederutviklingsprogram.

Opplæring har ofte en tendens til å være kortvarig, mens prosessen med å utvikle ledere er langvarig. Virksomheten har en viktig rolle med å motivere sine medarbeidere (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018). Lederstøtte er viktig for medarbeidere som ønsker å utvikle seg. Lederstøtte kan også føre til at behovet for autonomi blir oppfylt, og dermed øker motivasjonen til å lære (Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, & Salas, 2017). Dette viser hvor viktig lederstøtte er for arbeidstakere og hvordan det kan påvirke arbeidstakere.

Teorien trekker også frem at toppledelsen i en virksomhet har stor betydning for medarbeidere som vurderer lederutviklingstiltak. Informantene mente at tydelige signaler fra toppledelsen var viktig for å motivere ledere i virksomheten:

«At det tilbys og signalisere at toppledelsen ser på det som viktig at ledere utvikler seg, det kan også motivere ledere til å ta seg tid til å delta på ulike tiltak.» (Informant 5)

«Jeg tror ikke man kan tvinge folk til å gå på omfattende kompetanseutvikling som de ikke har noe tro på (...) her vil også øverste leder en veldig viktig rolle, og de må også overbevise de som ikke ser hensikten med dette.» (Informant 2)

«Bare det å sende ledere på kurs sier noe om virksomhetens holdning til at ledelse er viktig (...) Også viktig at øverste leder sier noe om hva hun vil- at ledere skal prioritere slike kurs/tiltak, hvorfor er det viktig for virksomheten og toppledelsen. Tenker at det kanskje ikke er tydelig nok.» (Informant 1)

«... det er helt tilfeldig hva slags standard vi har. Det bør være noe minimum, det hadde vært bra for oss som gruppe (...) det er ikke sånn at vi skal bli like personer, men noen krav og forventninger det burde defineres.» (Informant 4)

Noe av forklaringen på hvorfor informantene er opptatt av signaler fra toppledelsen kan komme av posisjonen en toppledelsen har. At øverste leder er tydelig på viktigheten av deltakelse,

hvilken betydning det har for virksomheten, samt hvorfor man skal fokusere på å utvikle ledere er viktige budskap som må formidles tydelig. En toppledelse som ikke oppfordrer til kompetanseutvikling vil sende negative signaler ut i virksomheten. Dette kan føre til et negativt læringsklima (Pitichat, Reichard, Kea-Edwards, Middleton, & Norman, 2018). Positivt læringsklima kan øke motivasjon til deltakelse, og at ledere prioriterer lederutviklingsprogram. Som informantene påpeker kan signaler fra toppledelsen motivere ledere, også de som ikke er motivert. For at ledere i virksomheten skal ha grunnleggende kunnskap om hva det vil si å være en leder bør virksomheten vurdere felles lederutviklingstiltak for ledere. Omfattende lederutviklingsprogram kan avhenge av hvor mye erfaring den enkelte leder har. Erfaringsnivået vil også avgjøre hvor mye en vil lære (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). Det er viktig at virksomheter regelmessig signaliserer viktigheten av kompetanseutvikling, og skaper et positivt læringsklima innad i virksomheten. Lederstøtte og positivt læringsklima er to faktorer som kan påvirke motivasjonen, og vil ha betydning for utbytte av lederutviklingsprogram.

4.2 Selvbestemmelsesteorien

4.2.1 Kompetanse

Et av målene med lederutviklingsprogram er å tilføre ledere teoretisk kunnskap som øker deres kompetanse. Kompetanse er ett av de tre grunnleggende psykologiske behov i selvbestemmelsesteorien, og er vesentlig for å oppnå autonom motivasjon (Deci & Ryan, 2015). Lysø (2014) tar for seg spørsmålet om hvorvidt overføringen av kunnskap er realistisk og hvordan det overføres.

«Jeg har fått litt mer selvtillit etter å ha fullført programmet som leder og fått bekreftet at jeg gjør mye bra. Jeg er ikke perfekt og man vil aldri bli den beste lederen for alle, men jeg tror jeg kan være en god leder for de fleste.» (Informant 1)

«Blitt enda mer bevisst på at jeg er en viktig person for de jeg leder. Jeg var det før også, men føler at programmet har gjort meg ENDA mer bevisst enn før. Jeg føler at det utbytte jeg har hatt kommer virksomheten til gode, ved at jeg prøver å utvikle meg i en positiv retning.» (Informant 4).

«Det var litt praktisk men med teoretisk utgangspunkt fra psykologer. Det var veldig interessant og jeg hadde mange kritiske spørsmål, men jeg fikk utbytte på tross av min skeptiske tanker (...) Jeg har i etterkant tenkt hvordan det har vært nyttig og da tenker

«Jeg at jeg har blitt mer stødig og det gjør meg igjen til en bedre leder.» (Informant 3)

«Det var veldig mye tilbakemeldingsregime hele tiden, og det kjente jeg på til tider. Det var ikke demotiverende å høre på, men det var ikke alltid behagelig å få enkelte ting bekreftet på nytt. Jeg har jo prøvd å jobbe med noen ting i etterkant så det er jo noe jeg har tatt med meg fra programmet.» (Informant5)

Informantene bekrefter at lederutviklingsprogrammet har hatt betydning for rollen deres som leder. Ved å trekke inn personalrollen viser de et engasjement og ønske om å øke kompetanse- og ferdighetsnivået sitt. Dette vil øke deres egen verdi, i tråd med informant fire sitt syn om betydningen lederrollen har for medarbeidere og virksomheten. Til tross for at tilbakemeldingsregime til tider var ubehagelig for informant 5, førte det til læring som vedkommende i etterkant har prøvd å jobbe videre med. Læring og utbytte vil være subjektivt for deltakere, derfor vil også øvelser oppfattes ulikt blant deltakere. Ifølge respondentene ga øvelse mest utbytte som opplæringsmetode. Andre syntes kombinasjonen mellom det praktiske og teori var best. Med dette fikk de teorien formidlet og parallelt testet det ut gjennom praktiske øvelser. Respondentenes uttalelser viser likevel at ulike opplæringsmetoder gir økt kompetanse. Ut fra teorien kan det tyde på at denne type oppgaver stimulerer og utfordrer den enkelte, noe som gir en høy indre motivasjon (Gagne & Deci, 2005; Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Øvelser er en form for læring som gir ledere muligheten til å prøve, feile og utvikle sine lederegenskaper (Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee, 2013). Forskning viser at selv om denne form for opplæring er effektiv, vil en kombinasjon av teori og øvelser gi mest utbytte av lederutviklingsprogram (Salas, Tannenbaum, Kraiger, & Smith-Jentsch, 2012). Funn fra intervjuene bekrefter dette.

Informantenes mente de hadde lært ulike teknikker og kunnskap som var nyttig for deres lederrolle. Det kom likevel ikke konkret frem gjennom intervjuene hvordan de bruker tilegnet kunnskap i deres daglige arbeid. Noe av forklaringen på dette kan være at tilegnet kunnskap er subjektivt. Det vil si at de har ulike oppfatninger om hva som er nyttig for rollen deres og hvordan de bruker tilegnet kunnskap. Dette bekrefter Collins & Holton (2004) sine studier som viste at ledere vil ha en subjektive følelse av tilegnet kunnskap. Blant annet hadde de lært hvordan de kunne reflektere bedre, se eget bidrag og bruke seg selv i ulike situasjoner. Dette anså de som nyttig for lederrollen deres. En av informantene mente programmet trakk frem deres styrker og svakheter, noe vedkommende hadde blitt mer bevisst på etter deltakelse. Eksemplene viser at kunnskapen de har tilegnet seg er basert på deres behov. Flere mente

tilegnet kunnskap var bevisstgjørende for hvordan de reflekterte og opptrådte som ledere. Resultatene viser at selv om ledere opplever å få økt kunnskap gjennom deltakelse er det ikke tydelig hvordan kunnskapen anvendes i deres daglige arbeid, men at tilegnet kunnskap kan brukes til å reflektere over erfaringer med andre ledere (Lysø, 2014). Det viser også en subjektiv opplevelse av tilegnet kunnskap. Økt kompetansebehov kan fremme autonom motivasjon, men opplevelsen vil være subjektiv og vanskelig å måle. Deres refleksjoner og uttalelser antyder at de har fått øke kompetanse. At tilegnet kompetanse er subjektivt bekreftes av en respondent:

«Tror det vil være vanskelig å måle om jeg har utviklet meg, det vil jo være subjektivt.»
(Informant 4)

Evaluerings- og pålagte mål kan, ifølge Deci & Ryan (2000), redusere motivasjonen. Funn viser at deltakelse ikke ville vært aktuelt hvis lederutviklingsprogram ble avsluttet med eksamen, eller andre evalueringsmetoder:

«... det er ikke sikkert jeg hadde deltatt hvis det hadde vært eksamen, fordi det krever mer lesing. Hvis det hadde vært noen krav eller mål, og man måtte skriftlig gjøre dette, så kanskje hadde man fått mer strukturert utbytte, mulig det. For det er litt sånn at når man er ferdig med et kurs, så er man ferdig.» (Informant 2).

«Hvis det skulle settes mål eller krav så ville det vært demotiverende for meg. Problemet er å få tid til å delta på sånne tiltak i en hektisk hverdag.» (Informant 3)

«... det oppleves som press hvis man må vise til noe i etterkant. Det kunne også vært demotiverende å ha en sånn forventning.» (Informant 5).

Eksamen er en kunnskapsprøve som kan teste om deltakere har fått økt kunnskap etter deltakelse. Informantene mente det ikke ville vært motiverende å delta hvis de måtte ta eksamen. Noen var mer tydelige og mente det kunne påvirke motivasjonen negativt. En forklaring er at kravene blir for høye, eller at man ikke anser det som relevant for jobben. Evaluering og mål kan redusere motivasjonen (Deci & Ryan, 2008). En annen informant hevdet at det ikke var attraktivt å delta selv om lederutviklingsprogram ga studiepoeng. Når man sitter i en lederstilling er ikke behovet for kompetansedokumentasjon viktig, men det personlige utbyttet. En annen respondent var ikke opptatt av dokumentasjonen, men innholdet i programmet. Respondenten syntes rollespill og øvelser var en artig måte å lære på.

Informantenes utsagn viser at deltakelse og nytten av programmet avhenger av innholdet, og at forenklet læringen er viktig. Dette viser at innholdet og læreformen er mer avgjørende enn studiepoeng. Dette er viktig for utbytte av lederutviklingstiltak. Ved å ta i bruk øvelser og rollespill kan deltakere knytte det til sitt daglige arbeid og se sammenhengen mellom teori og praksis (Garmannslund & Uthusli, 1997; Thompson & Reichard, 2016). Informant to forteller at personlige utviklingen blir nedprioritert når man fullfører et lederutviklingstiltak.

For at ledere skal ha nytte av programmet i etterkant er det viktig at læreformen og innholdet er interessant, og relevant for jobben for at man enklere skal kunne anvende ny kunnskap opp mot rollen som leder. Ledere som har høy motivasjon vil også ha større sannsynlighet for å implementere metoder eller verktøy inn i sitt daglige arbeid (Joseph, Lacerenza, Reyes, Marlow, & Salas, 2017). Det kan oppnås gjennom rollespill og øvelser.

Respondentene viser til konkrete eksempler på tilegnet kunnskap gjennom lederutviklingsprogram. Kompetanse er ett av de grunnleggende behov som er vesentlig for å oppnå autonom motivasjon ifølge selvbestemmelsesteorien. For at deltakere skal få utbytte av lederutviklingsprogram må de være motiverte. For dette er det blant annet viktig at behovet for kompetanse er oppfylt.

4.2.2 Tilhørighet

Tilhørighet som også er et av grunnleggende behov, er viktig for utviklingen av indre motivasjon. Det har betydning for læring og ytelse (Deci & Ryan, 2015). Å bli kjent med andre i samme posisjon, samt skape et nettverk man kunne bruke under og etter programmet var nyttig, men også trygt. Nettverk handler om å skape tilknytning, føle at andre bryr seg, vise respekt og møte deltakere fra andre virksomheter og diskutere sine utfordringer (Berg, 1996; Strand, 2007).

«Det å kunne snakke med andre og reflektere sammen, var helt klart det beste.»
(Informant 3)

«En stor verdi var å utveksle erfaringer med andre. Det å bli utfordret, men innenfor trygge ramme.» (Informant 1)

«Følte jeg traff samme mennesker på interne tiltak. På dette programmet møtte jeg nye mennesker og man fikk også god kontakt, fordi man møtte dem flere ganger og over en gitt tid (...) Det positive er at man har et nettverk som også har samme type jobb og

oppgaver. De jobber ikke nødvendigvis sammen med deg så man kan dele erfaringer og lignende.» (Informant 2)

«Det var en fordel at det var noen andre med fra virksomheten, fordi da hadde vi hverandre. Og vi bruker hverandre den dag idag, vi utviklet en relasjon som vi ikke ville fått ellers.» (Informant 4)

Tidlig i intervjuene kom viktigheten av å utveksle kunnskap med andre deltakere frem. Informantenes ønske om å knytte kontakt med deltakere fra andre virksomheter viser et konkret et konkret mål med å utveksle erfaringer med andre. Respondentenes tanker om tilhørighet bekrefter teorien som trekker frem viktigheten av tilknytning, og for utviklingen av autonom motivasjon. Dette har betydning for utbytte av lederutviklingsprogram. Respondentene var enige om viktigheten av tilhørighet, men én av informantene hadde et annet syn på hvem hun ønsket å knytte kontakt med. Ifølge informanten var det en fordel å delta på lederutviklingstiltak med kollegaer fra samme virksomhet, og opprette kontakt på tvers av avdelingene. Dette ga muligheten til å utveksle erfaringer med andre deltakerne, og samtidig utvikle en relasjon med ledere i virksomheten. En forklaring på hvorfor respondentene var opptatt av tilhørighet kan være et ønske om å bli kjent med andre, men også skape og delta i et trygt læringsmiljø. Sett opp mot teorien kan det forstås slik at tilhørighet har vært en viktig faktor som har vært med på å øke kvaliteten på læringen, og forsterket motivasjonen underveis. Det har vært positivt for utbyttet av lederutviklingsprogram (Deci & Ryan, 2000). Dette tyder på at tilhørighet har vært en betydningsfull faktor som påvirket motivasjonen, og hadde betydning for utbyttet av lederutviklingsprogram.

4.2.3 Autonomi

Autonomi er den siste av de tre grunnleggende psykologiske behov som kan føre til autonom motivasjon, og handler om medarbeideres handlingsrom til å foreta egne valg. Et individ som finner en handling interessant vil utføre arbeidet eller handlingen basert på eget valg (Gagne & Deci, 2005). Autonomi er en av de viktigste faktorene for velfungering i arbeidslivet. Forskning viser at det er en sterk sammenheng mellom motivasjon og tilfredsstillelse av behovet for autonomi og kompetanse (Deci & Ryan, 2000).

«Jeg ville nok ikke deltatt hvis motivasjonen ikke var tilstede. Hvis arbeidsgiver hadde spurt meg så ville jeg nok tenkt om jeg trengte det, men her så var det jeg som ville delta.» (Informant 3)

«Følte heller ikke at jeg ble sendt på programmet fordi jeg hadde behov for å bli en bedre leder. Jeg meldte meg selv ...». (Informant 1)

«Jeg ble jo mellomleder uten noe ledererfaring. Jeg fikk bare vist meg frem som saksbehandler og mine kvalifikasjoner, så motivasjonen for å delta var absolutt tilstede og tidspunktet var også bra (...) Man kan ikke delta fordi lederen din ønsker det, da får man ingenting ut av det.» (Informant 4)

«Jeg følte at det var lenge siden jeg deltok på noe. Jeg hadde behov for å komme ut (...) Det var noe jeg trengte og ønsket, noe utefra.» (Informant 2).

Informantene forteller at deltakelse har vært basert på eget valg. Noe av forklaringen på hvorfor de har valgt å delta kan komme av motivasjonen til å lære noe nytt eller fordi det er interessant. Deltakelse har vært et eget ønske, og viljen til å utvikle seg har vært en motivasjon for å delta. Motivasjonen kan knyttes til deres tilbøyelighet til å lære (Deci & Ryan, 2000). Denne motivasjonen vil også ha betydning for deres prestasjoner og innsats under deltakelse og for videre arbeid. Ledere som deltar på lederutviklingsprogram er ifølge studier mer involvert i jobben sin, og ønsker å delta i lederutviklingsprogram fordi det kan øke deres ferdighetsnivå, jobbprestasjon og følelsen av egen verdi (Colquitt, LePine, & Noe, 2000). Noen av informantene uttrykte følgende:

«Jeg følte at det var lenge siden jeg deltok på noe. (...)å lære noe fra andre ledere, og deres erfaringer.» (Informant 2)

«Prøve å bli en bedre leder, utvikle meg som leder.» (Informant 3)

«Man har preferanse på hvordan man ønsker å lede, men jeg ønsket å få bredere handlingsrom som leder, men ikke annerledes» (Informant 1)

Informantene uttrykker ønske om å delta for å øke deres ferdighetsnivå og utvikle seg som ledere. Respondentene viser en interesse for egenutvikling og at deltakelse er et eget valg (Gagne & Deci, 2005). Det kan øke deres arbeidsprestasjoner og egen verdi. Å utvikle seg kan forbindes med kompetanseutvikling, men informant en uttrykker et ønske om å delta for å få bredere handlingsrom. Dette kan til dels være kompetanseutvikling, men en bredere

handlingsrom handler nødvendigvis ikke om å endre lederstil, men hvordan informanten kan utøve lederrollen sin innenfor en gitt ramme.

Et annet moment som også bekrefter at deltakelse var basert på eget valg, og at de hadde en interesse for å delta, var at respondentene ikke ble fritatt fra ansvaret eller fra arbeidsoppgavene:

«...jeg hadde mulighet til å sjekke eposter på kvelden, så jeg var ikke borte fra jobb.»
(Informant 1)

«Programmet var omfattende, det var nesten en måneds kurs sammenlagt og fravær fra jobben. Så det var ganske mange samlinger og tid som gikk til programmet.» (Informant 2)

«Omfanget av programmet var stort, det var nesten en hel måned og det er veldig mye arbeidstid...» (Informant 3)

Å delta på lederutviklingsprogram i tillegg til ordinær arbeidsoppgaver kan være krevende i perioder. Deltakelsen viser interessen for utvikling og motivasjon. Viljen til å delta viser betydningen av autonomi. Det viser også hvor avgjørende autonomi er for deltakelse og for oppnå autonom motivasjon.

For å finne ut hvilke oppfatning informantene hadde om autonomi og deltakelse på lederutviklingsprogram spurte jeg om deltakelse bør baseres på frivillighet. Tilbakemeldingene var varierende mellom informantene:

«Omfattende lederutviklingsprogram bør baseres på frivillighet etter min mening, fordi det krever mye av deg og du må være motivert for å delta og få et utbytte (...) Jeg tror ikke man kan tvinge folk til å gå på omfattende kompetanseutvikling som de ikke har noe tro på.» (Informant 2)

«Et omfattende program som dette som går over lang tid krever mer, motivasjon, og det tror jeg ikke vil være hensiktsmessig. Generelt så vil utbytte være mer hvis motivasjonen er på plass, det gjelder nesten for alt.» (Informant 4)

«Som leder så bør man ha noe opplæring. Noe grunnleggende er viktig når man inntar lederrollen (...) Hvis virksomheter har noen form for fast opplæring/tiltak for ledere så

kan det endre holdning til enkelte som mener det ikke er nødvendig, kanskje øke motivasjonen, men det sender også et signal om at virksomheten prioriterer dette (...) vi er i en presset situasjon så derfor er det også viktig med noe obligatorisk og ikke bare frivillighet.» (Informant 1)

Fordi lederutviklingsprogram krever mye av et individ, og dette fordrer motivasjon, mener informantene at deltakelse bør være frivillig. Å delta når motivasjonen er fraværende er bortkastet tid, og deltakelse bør derfor baseres på frivillighet. Som Berg, Martinsen, & Thompson (1998) og Joseph, Marlow, Reyes, Lacerenza, & Salas (2017) påpeker vil deltakelse i slike tilfeller være bortkastet, og vil påvirke kunnskapsoverføringen. Dette vil påvirke utbyttet av lederutviklingsprogram.

Toppledelsen ble også trukket frem i forbindelse med autonomi fordi de kan påvirke motivasjonen til ledere, også de som ikke er motivert. Signaler kan indirekte påvirke medarbeidere til å delta på lederutviklingsprogram.

For å oppnå autonom motivasjon er det nødvendig at behovet for autonomi er tilfredsstilt (Deci & Ryan, 2000). Resultater viser at ledere som deltar av egen vilje har større sannsynlighet for å oppnå autonom motivasjon. Videre tyder resultatene på at det kan være nyttig for virksomhetene å ha noen felles tiltak for å skape en samlet forståelse blant ledere, men varigheten på tiltak(ene) vil avhenge av behovet til en leder. Uten egen vilje vil omfattende lederutviklingsprogram være bortkastet. For at ledere skal ha utbytte av lederutviklingsprogram er autonom motivasjon nødvendig, som oppnås når de tre grunnleggende psykologiske behov er tilfredsstilt.

4.2.4 Kontrollert motivasjon

Kontrollert motivasjon handler om jakten etter belønninger som for eksempel lønn og fordeler. Det handler også om følelsen av å bli kontrollert. Forskning viser at kontrollert motivasjon påvirker læring og reduserer indre motivasjon (Dev, 1997). Ved å introdusere belønninger kan det fremme ønsket handling, men det kan også føre til at deltakere føler seg kontrollert av belønninger (Deci & Ryan, 2000; Dev, 1997) Dette kan påvirke motivasjonen og utbytte av lederutviklingsprogrammet. I forbindelse med forskningsspørsmålet om ytre motivasjon var det ønskelig å få respondentenes mening om bruk av insentiver:

«Så klart var det litt ytre motivasjon, det er jo noe å vise til, men jeg tenkte ikke at det skulle øke lønna.» (Informant 3)

«Det med lønn og tittel er jeg ikke noe spesielt opptatt av (...) jeg er ikke så opptatt av sånne ting, men man skal så klart ha en lønn å leve av, men det var ikke motivasjonen for å delta på programmet.» (Informant 1)

«Jeg så ikke for meg, og det var heller ikke realistisk, at deltakelse på et slikt program skulle føre til noe ny karrierevei for min del internt i departementet.» (Informant 2)

«Jeg har aldri tenkt over ytre motivasjon før nå, men når jeg tenker nå så ja, det vil så klart være veldig positivt å kunne vise det på CV-en. Det viser jo at jeg tar lederrollen seriøst og at jeg også ønsker å utvikle meg på den siden, men jeg har aldri tenkt at det vil gi meg lønnsøkning.» (Informant 5)

«Jeg har vel tenkt at hvis jeg noen gang skulle søke andre jobber så ville jeg absolutt ha det med på CV-en min og at det vil være en god dokumentasjon.» (Informant 4)

Ovennevnte utsagn trekker tydelig frem at lønn eller ny karrierevei ikke var avgjørende for deltakelse. At ingen av respondentene hadde en ytre motivasjon som utgangspunkt før deltakelse kan forstås som at indre motivasjon var dominerende, og at deres læring ikke var påvirket av insentiver (Dev, 1997). For noen av informantene var dokumentasjon på gjennomført program nyttig å ha på CV-en. Dokumentasjon kan ikke sies å være en ytre motivasjon, men det kan ha betydning for senere jobbskifte. Å delta på et omfattende lederutviklingsprogram ga, ifølge en informant, muligheten til å påvirke virksomheten ytterligere og stå i bedre posisjon. Dette kan øke informantens kreativitet og handlingsmuligheter i virksomheten. Eksemplene er faktorer som kan komme som følge av deltakelse, men det kan ikke betraktes som insentiver eller for ytre motivasjon. Å være i en bedre posisjon innad i virksomheten er ikke et insentiv, men kan tolkes som en motivasjon som kan øke ens ferdighetsnivå og følelse av egen verdi (Colquitt, LePine, & Noe, 2000). At ingen av informantene hadde forventinger til insentiver før eller etter programmet kan tolkes som at ytre motivasjon ikke hadde betydning for deltakelse i lederutviklingsprogram eller utbytte, og at indre motivasjon var dominerende for deltakelse.

Det var også interessant å få informantenes tanker rundt press og pålagte oppgaver. Kan pålagt deltakelse påvirke motivasjonen eller gi utbytte? Noen av informantene mente tiltak bør være pålagt når man er leder:

«Noen felles kurs bør foreligge for å ha en viss lik praksis blant ledere.» (Informant 5)

«Det bør være noe minimum, det hadde vært bra for oss som gruppe (...) Tydeligere krav fra toppledelsen til ledere tror jeg vil ha betydning for om ledere deltar eller ikke på slike tiltak. Også de som er ikke motivert. Jeg møter andre i mitt daglige arbeid, og at det finnes så mange skruer der ut i min nærmeste krets er så rart.» (Informant 4)

«Hvis det skal være obligatorisk så kan det ikke være omfattende, det må være korte kurs, kanskje over en dag eller to- dagskurs.» (Informant 2)

«Jeg syntes det skal stille mer krav til oss som ledere, at vi skal delta på ulike kurs/tiltak som er viktig (...) Som leder så bør man ha noe opplæring. Noe grunnleggende er viktig når man inntar lederrollen(...) Man blir ikke god på det over natta (...) Jeg tror virksomheten bør sende ledere uavhengig av motivasjon» (Informant 1)

Mange som inntar en lederposisjon vil ikke ha kunnskap om rollen som personalleder. Noe vil man lære gjennom praktisk arbeid og annet gjennom teori. Ytre motivasjon kan være nyttig hvis virksomhetens mål er å få økt deltakelse, men det vil ikke nødvendigvis øke motivasjonen til å lære. Det kan også minimere muligheten til å utvikle egen interesse (Legault, 2016). Hvis ønsket om å delta og tilegne seg mer kunnskap ikke er tilstede vil man ikke oppnå autonom motivasjon. For virksomheter som prioriterer opplæring av ledere kan man sende ledere på kurs av kortere varighet. Å delta på et lederutviklingsprogram krever mye av en leder. Frivillig deltakelse vil i større grad øke overføringen enn obligatoriske lederutviklingsprogram (Curado, Henriques, & Ribeiro, 2015). Deltakelse vil derfor ikke være hensiktsmessig hvis motivasjonen til å utvikle seg er fraværende. Kontrollert motivasjon kan føre til dårligere prestasjoner og større sannsynlighet for jobbskifte (Kuvaas, Buch, Weibel, Dysvik, & Nerstad, 2017). Det kan også påvirke atferd, føre til stress og gi dårligere prestasjoner (Olafsen, 2018). Til tross for at informantene mener det bør være krav om deltakelse når man er leder viser forskning at det kan redusere motivasjonen. Siden indre motivasjon har større innflytelse enn ytre, er det viktig at virksomhetene fokuserer på å øke den indre motivasjonen enn å bruke insentiver. Belønninger kan forstyrre læringen og vil ikke gi samme utbytte av lederutviklingsprogram som indre motivasjon. Ut fra dette kan det konkluderes med at kontrollert motivasjon er en form for motivasjon som ikke vil gi positivt utbytte av lederutviklingsprogram, og at virksomheter i stor grad bør unngå bruk av insentiver.

4.2.5 Amotivasjon

I selvbestemmelsesteorien er amotivasjon nevnt som en form for motivasjon. Amotivasjon er individets mangel på motivasjon (Olafsen, 2018). Hva mente informantene om deltakelse når indre og ytre motivasjonen var fraværende?

«Å delta når man ikke i utgangspunktet ønsker det vil så klart ikke gi deg som leder noe, eller virksomheten noe tilbake(...) Jeg tror ikke man kan tvinge folk til å gå på omfattende kompetanseutvikling som de ikke har noe tro på.» Informant 2

«Hadde ikke motivasjonen vært tilstede så ville ikke interessen for å lære vært tilstede. Man ville ikke vært like aktiv og deltatt aktivt.» (Informant 3)

«For hvis du ikke er motivert for å gå på den type kurs så er det ikke mulig å få den utbytte som du kan få ved å være motivert.» (Informant 5)

«Jeg tenker at hvis man ikke er motivert for det så er det bare bortkastet tid. For meg så ville det vært på minussiden, ikke engang nøytralt. Når man må gi av seg selv så krever det at motivasjonen er tilstede.» (Informant 4)

Respondentene mener det ikke er hensiktsmessig å delta hvis man ikke er motivert. Liten eller ingen motivasjon vil påvirke innsatsen og resultatet av deltakelse (Olafsen, 2018). Autonom motivasjon kommer av handlinger man syntes er interessante. Om ledere i utgangspunktet ikke finner lederutviklingsprogram interessant, eller kompetanseheving viktig for egenutvikling vil man ikke være motivert for deltakelse. Det kan også komme av at ledere ikke ser resultater av deltakelse (Skaalvik & Skaalvik, 2013). Dette kan påvirke læring og ytelse negativt (Deci & Ryan, 2015). Basert på informantenes uttalelse og teori kan det konkluderes med at amotivasjon ikke vil gi utbytte av lederutviklingsprogram. Ledere som ikke har motivasjon, indre eller ytre, vil ikke ha nytte eller utbytte av deltakelse på lederutviklingsprogram. I sånne tilfeller vil nærmeste leder og virksomheten har et stort ansvar med å følge opp medarbeidere som ikke er motivert til å utvikle seg.

4.3 Motivasjon til å lede

Motivasjon til å lede handler blant annet om lederes beslutninger om å ta roller og ansvar, delta i lederutvikling, og det som påvirker deres innsats og utholdenhet som leder. Siden lederegenskaper kan læres kan MTL endres med tid. Endringene kan komme gjennom

erfaringer og sosiale læringsprosesser. Rammeverket trekker frem tre ulike karakteristikk som sier noe om individuelle forskjeller i motivasjon til å lede.

«Jeg er mer bevisst på hvordan jeg oppfattes, min atferd (...) Jeg kan ikke være redd for å si det jeg mener, men jeg må finne balansen (...) Mine medarbeidere har behov for forskjellige type ledere og jeg føler at jeg kan tilpasse lederstilen min litt, og det er jeg bevisst på og jobber med det, men jeg kan ikke tilpasse meg på tvers av den jeg er, for det har noe med troverdighet å gjøre.» (Informant 1)

«Jeg tror at jeg har blitt mer bevisst på hvordan jeg opptrer og hvordan det fremstilles. Hvordan man formulerer seg og folk kan oppfatte det.» (Informant 2)

«Jeg lærte ikke lederteknikker og hva som er direkte god ledelse, men mer om menneskelige prosesser og min rolle i det, hvordan det fungerer (...) Jeg har noen ganger fått tilbakemeldinger på lederstilen min, en sa til meg en gang at jeg hadde blitt mer leder nå enn tidligere (...) Jeg personlig kan tenke meg å delta på et sånt program igjen om noen år for å friske opp.» (Informant 3)

«... hvis du ikke ønsker å utvikle deg og ha fokus på denne delen av lederrollen så sier det litt om deg som leder (...) I det kullet jeg gikk så var det noen som sluttet å være ledere, fordi det var et tøft kurs, krevende og noen fant vel ut underveis at det ikke var veien for dem videre. (Informant 5)

Hvorfor noen er mer motivert til å lede enn andre må tolkes ut fra informantenes uttalelser. Forskjellige momenter kan til sammen forklare hvorfor noen påtar seg lederrollen og motivasjonen bak det. En av informantene trakk frem personlige utvikling som den største endringen fra lederutviklingsprogrammet. Personlig utvikling vil komme til uttrykk gjennom lederrollen og deres atferd. En annen informant opplevde å ha mindre redsel for å ta tak i ting, og fikk mer selvtillit etter å ha deltatt. Dette viser endring av personlige egenskaper og egenutvikling. Sitatet til informant fem kan oppfattes som at noen sluttet i lederrollen fordi de ikke hadde motivasjonen til å lede (Kasemaa, 2016). Dette kan tyde på at ledere som ikke ønsker å utvikle seg ikke er motivert til å lede. Uttalelsen til informant fem kan også være ledere som er motivert til å lede som følge av plikt eller som ikke tar i betraktning ansvaret en lederrolle medfølger (Chan & Drasgow, 2001).

Ønsket om økt kunnskap, ferdighet til å lede og utforske ledermuligheter kan være et tegn på at lederne er motivert til å lede til tross for utfordringer de må stå ovenfor (Guillen, Mayo, & Korotov, 2015). Deres motivasjon knyttet til utvikling av lederrollen kan øke ferdigheter og kunnskap som er nødvendig for å lede. Gjennom deltakelse viser informant en, to og tre til konkrete eksempler på hvordan deltakelse har endret deres lederferdigheter. Ved å prøve nye lederstil og teknikker i lederutviklingsprogrammet har informantene fått muligheten til å knytte dette opp mot deres personlige interesser, og samtidig fått tilbakemelding og muligheten til å reflektere. Dette er med på å øke selvbevisstheten (Nader, 1988; Villanueva & Rosch, 2016). At informantene gjennom lederutviklingsprogram har fått muligheten til å utvikle seg i lederrollen og at det har hatt relevans for MTL, bekreftes av informant fire:

«Skjønte at det er mange måter å gjøre ulike ting på, og at jeg er noe begrenset i min utøvelse (...) Noe har jeg jo tatt med meg videre. Kan ikke si at jeg har endret meg som person, men samtidig så blir ikke utfordringene for en leder mindre med tiden. Så selv om jeg ikke har endret meg så har jeg lært hvordan jeg kan bruke meg selv i ulike situasjoner, bruk av teknikker, bekrefte det som er ok.» (Informant 4)

Informant fire sitt utsagn viser at deltakere lærer best når de oppfatter programmet som relevant for jobben (Thompson & Reichard, 2016). Deltakelse har gitt informant fire kunnskap om nye teknikker som kan brukes i lederrollen, og fått bekreftet at det er mange måter å utøve ledelse på. I dette avsnittet har vi sett på hvilken betydning motivasjon til å lede kan ha for deltakelse på lederutviklingsprogram. Manglende motivasjon kan føre til at ledere ikke søker etter mer kunnskap og lederutviklingsatferd. Det kan også ha innvirkning på selvtilliten til en leder. Siden lederegenskaper er noe som kan læres vil motivasjon til å lede også endre seg med tiden. Derfor er det viktig at ledere kontinuerlig utvikler seg. Ledere som har en motivasjon til å lede vil søke utfordringer for å oppnå forventningene knyttet til en lederrolle. Basert på forskning og teori knyttet opp mot data viser funn at motivasjon til å lede er en betydningsfull faktor som kan gi positivt utbytte av lederutviklingsprogram.

5 Konklusjon og veien videre

I dette kapittelet vil hovedfunnene fra studie presenteres. Studies formål var å få mer kunnskap om hvordan motivasjon påvirker lederes utbytte av lederutviklingsprogram. Med stort fokus på utvikling av ledere, og store kostnader knyttet til lederutvikling er det viktig å finne hvilke faktorer som påvirker motivasjonen. Hva gjør at noen velger å delta og andre ikke på lederutviklingsprogram? Hvilke faktorer har betydning for lederes motivasjonen ved deltakelse i lederutviklingsprogram? Hvordan påvirker motivasjonen utbyttet av deltakelse? Dette var noen av momentene som jeg var interessert i å se nærmere på. Dette ledet frem til følgende problemstilling:

Hvordan påvirker motivasjon lederes utbytte av lederutviklingsprogram?

Det ble gjennomført dybdeintervju med fem informanter i en statlig virksomhet. Intervjuene ble transkribert og data drøftet opp mot forskning og teori. Resultatene viser at motivasjon er avgjørende for utbytte av lederutviklingsprogram. Fordi lederutviklingsprogram handler om å utvikle seg selv som leder er motivasjon nødvendig for deltakelse. For å oppnå autonom motivasjon må tre grunnleggende psykologiske behov være oppfylt. I tillegg vil ledere som er motivert til å lede søke etter utfordringer for å oppnå de forventinger som er knyttet til lederrollen. Studie har gitt en forståelse av viktigheten av motivasjon i en aktivitet eller handling. Resultater viser at motivasjon påvirker utbytte av lederutviklingsprogram. Dette argumenterer for at virksomhetene kontinuerlig må jobbe med å motivere medarbeidere og oppfordrer til deltakelse på lederutviklingstiltak.

Det ligger utenfor denne studien å si noe om hvordan toppledelsen kan jobbe videre med lederutvikling i den aktuelle virksomheten, men basert på intervjuene og teori kan det tyde på at toppledelsen bør jobbe videre med å formidle verdien av lederutviklingstiltak hos ledere.

For å øke påliteligheten bør resultatene fra denne studien sammenlignes med andre studier. En begrensning ved studie er antall informanter og case, som kan ha betydning for generaliseringen. Uavhengig vil kunnskapen fra studien gi en forståelse som kan overføres til andre sammenhenger, og være et bidrag til forskningen om hvordan motivasjon påvirker lederes utbytte av lederutviklingsprogram.

Underveis har det dukket opp nye problemstillinger som kunne vært spennende å se på videre. Det kunne være interessant å se hvordan motivasjon påvirker utbyttet av

lederutviklingsprogram i de tre overordnede praksisene, samt sammenligne disse. Det kunne også vært interessant å trekke inn arbeidstakere, om de opplever endret lederatferd hos sine ledere etter lederutviklingsprogram.

Som Day, Fleenor, Atwater, Sturm, & McKee (2013) påpeker må ledere som ønsker å mestre lederrollen regelmessig praktisere og utvikle sine ferdigheter. Det krever 10.000 timer eller ti år for å mestre en ferdighet. Ett lederutviklingsprogram vil derfor ikke være nok, men det vil være et godt tiltak for ledere som ønsker å utvikle seg. For å utvikle sine ferdigheter må ledere kontinuerlig utvikle seg, derfor er det avgjørende at ledere er motiverte for å få utbytte av lederutviklingsprogram.

6 Litteraturliste

- Andersen, J. A. (1995). *Ledelse og ledelsesteorier. Om hvilke svar ledelsesforskningen kan gi.* Bedriftsøkonomens Forlag.
- Ardichvili, A., Natt och Dag, K., & Manderscheid, S. (2016). Leadership Development: Current and Emerging Models and Practices. *Advances in Developing Human Resources. SAGE journals*, ss. 275- 285.
- Arthur, W., Bennett, W., Edens, P. S., & Bell, S. T. (2003). Effectiveness of Training in Organizations: A Meta-Analysis of Design and Evaluation Features. *Journal of Applied Psychology*, ss.234-245. Hentet fra <http://psycnet.apa.org.ezproxy.hioa.no/fulltext/2003-03332-006.html>
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the. *The Leadership Quarterly* 16, ss. 315- 338.
- Bell, S. T., Winfred, A., Winston, B., & Edens, P. S. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*.
- Belling, R., James, K., & Ladkin, D. (2004). Back to the Workplace. How Organisations Can Improve Their Support For Management Learning and Development. *Journal of Management Development*, ss. 234-255.
- Berg, M. E. (1996). *Lederutvikling. Situasjon- Virkemidler- Belønning* (2.utgave). Cappelen Akademisk Forlag.
- Berg, M. E., Martinsen, Ø., & Thompson, G. (1998). *Ledelse, kompetanse og omstilling.* Gyldendal Akademisk.
- Burke, M. J., & Day, R. R. (1986). A Cumulative Study of the Effectiveness of Managerial Training. *Journal of Applied Psychology*
- Chan, K.-Y., & Drasgow, F. (2001). *Toward a Theory of Individual Differences and Leadership: Understanding the Motivation to Lead* (3.utgave). *Journal of Applied Psychology*.
- Cinar, O., Bektas, C., & Aslan, I. (2011). A motivation study on the effectiveness of intrinsic and extrinsic factors. *Economics and management: 2011. 16*. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/267711459_A_MOTIVATION_STUDY_ON_THE_EFFECTIVENESS_OF_INTRINSIC_AND_EXTRINSIC_FACTORS
- Collins, D. B., & Holton III, E. F. (2004). The Effectiveness of Managerial Leadership Development Programs: A Meta-Analysis of Studies from 1982 to 2001. *Human Resource Development Quarterly*.

- Colquitt, J., LePine, J., & Noe, R. (2000). Toward an Integrative Theory of Training Motivation: A Meta-Analytic Path Analysis of 20 Years of Research. *Journal of Applied Psychology*, ss. 678-707.
- Curado, C., Henriques, P., & Ribeiro, S. (2015). Voluntary or mandatory enrollment in training and the motivation to transfer training: Motivation to transfer training. *International Journal of Training and Development*, ss. 98- 109.
- Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly*
- Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2013). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. *The Leadership Quarterly*, ss. 63-82.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, ss. 54-67.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, ss. 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, ss. 182- 185.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2015). Self-Determination Theory. I J. D. Wright, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (2. utgave, ss. 486–491). Elsevier.
- Dev, P. C. (1997). Intrinsic Motivation and Academic Achievement. What Does Their Relationship Imply for the Classroom Teacher? *Remedial & Special Education*. Sage Publications
- Diefendorff, J. M., & Seaton, G. A. (2015). Work Motivation. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* , ss. 680-686.
- Gagne, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, ss. 331- 362.
- Garmannslund, K., & Uthusli, T. (1997). *Leder og pedagog. Læring, motivasjon, utvikling og vekst* (2. utgave). Fortuna Forlag. Næringslivets Kompetansesenter.
- Guillen, L., Mayo, M., & Korotov, K. (2015). Is leadership a part of me? A leader identity approach to understanding the motivation to lead. *The Leadership Quarterly*, ss. 802-820.
- Helth, P. (1997). *Når ledelse lykkes*. Kommuneforlaget.
- Hernez-Broome, G., & Hughes, R. L. (2004). Leadership Development: Past, Present, and Future. *Center for Creative Leadership*.

- Ho, M. (2016). Investment in Learning Increases. For 4th straight year. *TD: Talent Developmen*, ss. 30-35.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer* (4. utgave). Fagbokforlaget.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. (2011). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag* (3.utgave). Abstrakt forlag.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. (2011). *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag* (3.utgave). Abstrakt forlag.
- Joseph, D. L., Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., & Salas, E. (2017). Leadership Training Design, Delivery, and Implementation: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*.
- Joseph, D., Marlow, S., Reyes, D., Lacerenza, C., & Salas, E. (2017). Leadership Training Design, Delivery, and Implementation: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*.
- Kasemaa, A. (2016). The Adaptation of the Motivation to Lead Instrument. *Journal of Management and Business Administration. Central Europe*(Vol. 24), ss. 64- 88. Hentet fra <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/jmbace.2016.24.issue-1/jmba.ce.2450-7814.164/jmba.ce.2450-7814.164.pdf>
- Kaufmann, G., & Kaufmann, A. (2009). *Psykologi i organisasjon og ledelse* (4.utgave). Fagbokforlaget.
- Kuvaas, B. (2008). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser. Evidensbasert HRM* (2. utgave). Fagbokforlaget.
- Kuvaas, B. (2009). A test of hypotheses derived from self-determination theory among public sector employees. *Employee Relations*, ss. 39- 56. Hentet fra <https://www.emeraldinsight.com/doi/full/10.1108/01425450910916814>
- Kuvaas, B., Buch, R., Weibel, A., Dysvik, A., & Nerstad, C. G. (2017). Do intrinsic and extrinsic motivation relate differently to employee outcomes? *Journal of Economic Psychology*, ss. 244- 258.
- Legault, L. (2016). *Intrinsic and Extrinsic Motivation*. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/311692691_Intrinsic_and_Extrinsic_Motivation
- Lysø, I. H. (2014). Tett på lederutvikling. I R. Klev, & O. E. Vie, *Et praksisperspektiv på ledelse*. Cappelen Damm Akademisk.
- Martinsen, Ø. L. (2009). *Perspektiver på ledelse*. Gyldendal Norsk Forlag

- Mikkelsen, A., & Laudal, T. (2016). *Strategisk HRM 2. HMS, etikk og internasjonale perspektiver* (2. utgave). Cappelen Damm Akademisk.
- Nader, R. (1988). *Leadership and Motivation*. Hentet fra <http://www.gpwsirsa.edu.in/files/Edm2.pdf>
- O'Leonard, K. (2014). The corporate learning factbook: Benchmarks, trends and analysis of the U.S. training market. *Bersin by Deloitte*.
- Olafsen, A. H. (2018). Selvbestemmelsesteorien: Et differensiert perspektiv på motivasjon i arbeidslivet. *Magma. Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*, ss. 54- 61.
- Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. *International Universities Press Inc*.
- Pitichat, T., Reichard, R., Kea-Edwards, A., Middleton, E., & Norman, S. (2018). Psychological Capital for Leader Development. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, ss. 47-62.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3. utgave). Fagbokforlaget.
- Rosch, D. M., & Villanueva, J. C. (2016). Motivation to Develop as a Leader. *New Directions for Student Leadership*.
- Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice. *Psychological Science in the Public Interest*, ss. 74- 101. Hentet fra <http://journals.sagepub.com.ezproxy.hioa.no/doi/pdf/10.1177/1529100612436661>
- Schaffer, B. (2008). *Leadership and motivation*. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/292702086_Leadership_and_motivation
- Schwartz, J., Bersin, J., & Pelster, B. (2014). *Global Human Capital Trends 2014. Engaging the 21st-century workforce*. Deloitte University Press.
- Sitzmann, T., Brown, K. G., Casper, W. J., Ely, K., & Zimmerman, R. D. (2008). A Review and Meta-Analysis of the Nomological Network of Trainee Reactions. *Journal of Applied Psychology*, ss. 280-295.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. (2. utgave) Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2009). *Relasjonsledelse* (3. utgave). Universitetsforlaget.
- Stiehl, S. K., Felfe, J., Elprana, G., & Gatzka, M. B. (2015). The role of motivation to lead for leadership training effectiveness. *International Journal of Training and Development*.
- Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: Free Press.
- Strand, T. (2007). *Ledelse, organisasjon og kultur* (2. utgave). Fagbokforlaget.

- Thompson, S., & Reichard, R. (2016). Context Matters: Support for Leader Developmental Readiness. *New directions for student leadership*, ss. 97- 104.
- Tiller, T., & Helgesen, S. (2011). *Bedre leder. Lederutvikling gjennom reflektert erfaring*. Høyskoleforlaget.
- Villanueva, J., & Rosch, D. (2016, Mars). Motivation to Develop as a Leader. *New directions for student leadership*, ss. 49-59.
- Weaver, S. J., Rosen, M. A., Salas, E. D., Baum, K. B., & King, H. B. (2010). Integrating the science of team training: Guidelines for continuing education. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*, ss. 208-220. Hentet fra <https://pdfs.semanticscholar.org/bfa7/08e9901c87579e2800f22afeba7c02bad9cd.pdf>
- Westli, H., Bergheim, K., & Eid, J. (2012). Lederutvikling i Forsvaret. *MAGMA Econas tidsskrift for økonomi og ledelse*, ss. 69-76.
- Wormnes, B., & Manger, T. (2005). *Motivasjon og mestring. Veier til effektiv bruk av egne ressurser*. Fagbokforlaget.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations* (6. utgave). *Pearson Prentice Hall*.

Vedlegg

Vedlegg 1- Informasjonsskriv

Hei,

I forbindelse med min masteroppgave i Styring og ledelse ved Høgskolen i Oslo og Akershus, søker jeg informanter til temaet lederutvikling.

Jeg ønsker å intervjuere mellomledere som har deltatt på eksternt lederutviklingsprogram. Spørsmålene vil i hovedsak dreie seg om din deltakelse, og dine tanker og meninger rundt lederutviklingsprogram og hvilken betydning dette har hatt for deg og din rolle i virksomheten. Det er satt av en time til intervjuet, og jeg vil bruke lydopptak under intervjuet.

Alle opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og vil anonymiseres i oppgaven. Opptakene slettes når studiet er ferdig juni 2018. All deltakelse er frivillig, og du kan når som helst, innen prosjektslutt, trekke deg fra prosjektet uten å måtte oppgi noen grunn.

Tid og sted avtales nærmere om du ønsker å stille opp til intervju. Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på [REDACTED], eller pr. e-post til

[REDACTED]

Med vennlig hilsen

Sumit Kaur Dhaliwal

Master i styring og ledelse, Høgskolen i Oslo og Akershus

Vedlegg 2- Intervjuguide

Intervjuguide

Proessen:

- Kort presentasjon av meg
 - Intervjuet en del av masteroppgaven i master i styring og ledelse ved HiOA.
- Presentasjon av oppgaven
 - Problemstilling: "Hvordan og i hvilken grad påvirker motivasjon lederes utbytte av lederutviklingsprogram?"
 - Formålet med oppgaven
- Lydopptak
 - Få mest mulig riktig gjengivelse av samtalen
 - Transkribere etter intervjuet. Opptaket vil bli slettet når oppgaven er levert inn.
 - Informantene vil være anonyme i oppgaven
- Intervjuet
 - Varighet på ca. 1 time
 - Spørsmål vil være knyttet til motivasjon og lederutvikling
 - Målet er å få dine tanker, erfaringer, eksempler osv.
- Signere samtykkeskjema

Spørsmål:

1. Hvor lenge har du jobbet som mellomleder?
 - a. Har du deltatt på andre lederutviklingsprogram? Hvis ja, kan du fortelle kort om programmet?
2. Hvilke forventninger hadde du til lederutviklingsprogrammet?
 - a. Hva legger du i begrepet lederutviklingsprogram?
 - b. Hvilken verdi ser du i lederutviklingstiltak?
3. Hva legger du i begrepet motivasjon?
 - a. Kan du fortelle litt om din motivasjon for å delta på lederutviklingen?
 - b. Hvilken betydning har motivasjonen hatt for din deltakelse på lederutviklingsprogram? Kan du beskrive egen motivasjon gjennom lederutviklingsprogrammet?
→ stikkord: indre/ytre
 - c. På hvilken måte har lederutviklingsprogrammet vært nyttig for deg?
 - d. På hvilken måte har din motivasjon påvirket det eventuelle utbytte av lederutviklingsprogrammet?
4. Hvordan har din deltakelse i lederutviklingsprogrammet blitt fulgt opp av virksomheten?
 - a. På hvilken måte har ledelsen hatt forventninger til at dere skal ta i bruk verktøy fra lederutviklingsprogrammet? Hadde andre mål/konsekvenser påvirket motivasjonen din tror du? Evt. hvordan?
 - b. Hvordan og i hvilken grad har virksomheten støttet din deltakelse?
 - c. Hvilken betydning har det hatt for motivasjonen din gjennom lederutviklingsprogrammet? Tror du dette har hatt betydning for utbytte av lederutviklingsprogrammet?
 - d. Har virksomhetens utfordringer og/eller mål gitt deg motivasjon til å delta på lederutviklingsprogrammet? Evt. hvordan?
 - e. Ble det foretatt en kartlegging (behovsanalyse) før du deltok på lederutviklingsprogrammet?
 - f. Bør lederutviklingstiltak være frivillig? Hvorfor, hvorfor ikke?

5. Hvilken opplæringsmetode syntes du har gitt deg mest utbytte, og hvorfor?
→stikkord: forelesning, simulerte medier, rollespill, øvelser →teori om tre opplæringsmetoder.
6. Tror du ledere kan utvikles ved å delta på lederutviklingsprogram?
 - a. På hvilken måte har du endret lederatferd (egen praksis) etter å ha gjennomført programmet?
 - b. Har du brukt noen verktøy fra lederutviklingsprogrammet i ditt daglige arbeid?
Evt. hvordan?
 - c. Hva syntes du var det mest nyttige for din lederrolle i programmet?
7. Hvilken tanker sitter du igjen med etter å ha gjennomført lederutviklingsprogrammet?
 - a. På hvilken måte har du hatt utbytte som leder?
 - b. Har du hatt personlig utbytte av lederutviklingsprogrammet? Evt. hvordan?
8. Er det noe du ønsker å tilføye?

Prosesen videre:

- Takk for intervjuet
- Noen spørsmål?
- Ta kontakt hvis du kommer på noe i ettertid eller har spørsmål

Vedlegg 3- Samtykkeerklærings skjema

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om masteroppgaven og er informert om følgende:

- studiens bakgrunn og formål
- det som kommer fram i intervju vil anvendes i en mastergradsoppgave
- alle opplysninger anonymiseres i oppgaven, slik at det ikke er mulig å spore informasjon tilbake til undertegnede
- intervjuet vil bli tatt opp på lydopptak, for å så bli transkribert. Personopplysninger vil bli slettet senest ved prosjektets slutt ca. juni 2018.
- jeg er informert om at jeg når som helst har anledning til å trekke meg.

Jeg har lest og forstått informasjonen over, og gir med dette mitt samtykke til å delta i intervju.

.....

Dato og signatur