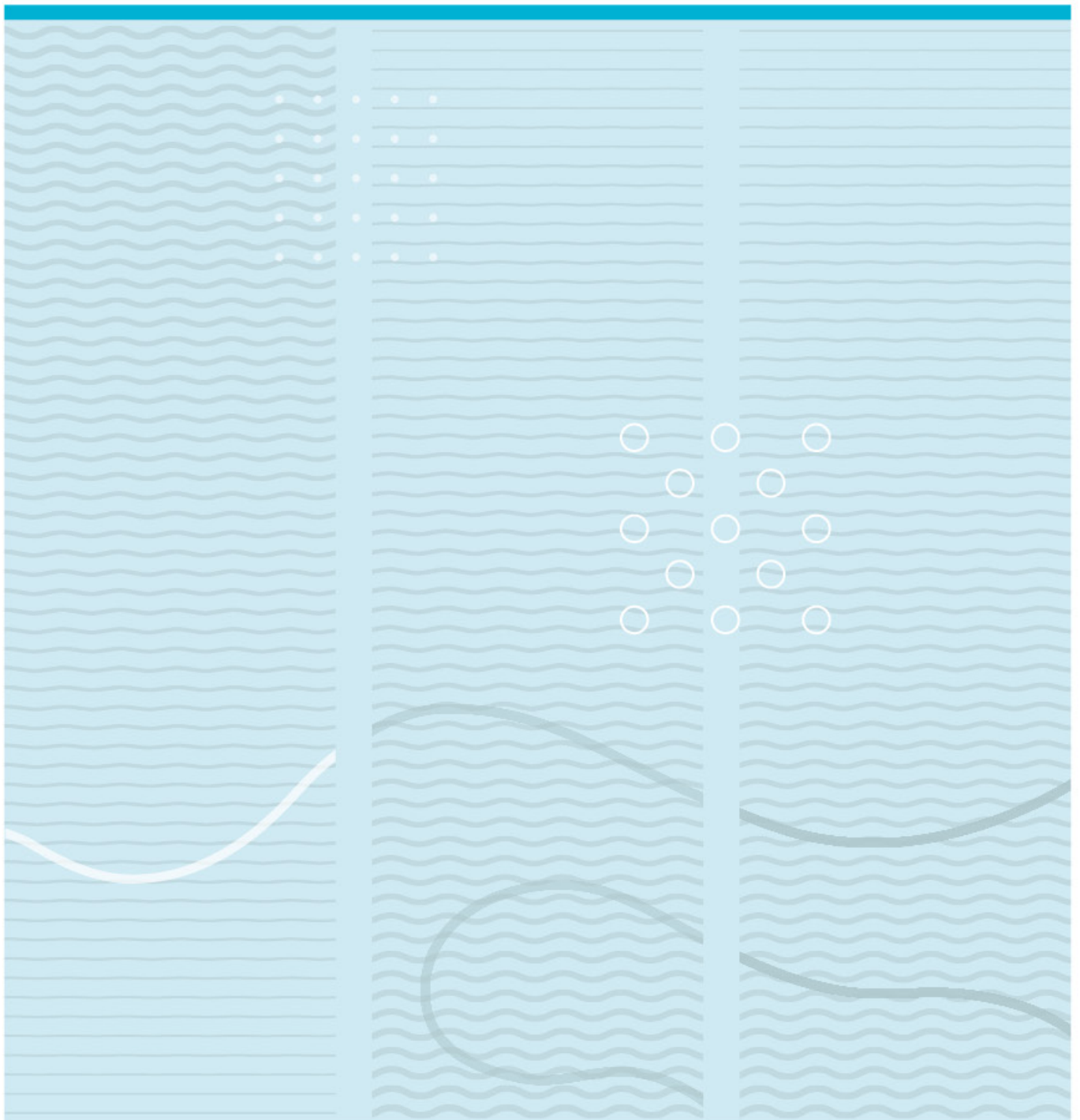




Thomas Dalvang Henning og Marius Nikkerud

# Viktigheten av lederens rolle i et samfunn i endring

Kartlegging av sammenhenger mellom lederstil, behov, motivasjon og læring i organisasjoner



Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet: Handelshøyskolen  
Institutt for økonomi, markedsføring og jus  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2020 Thomas Dalvang Henning og Marius Nikkerud

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

# Forord

Denne oppgaven er avsluttende for vår mastergrad i økonomi og ledelse med spesialisering innen strategi og kompetanseledelse ved Universitetet i Sørøst-Norge campus Ringerike.

Vi ønsket å skrive om noe som var relevant i forbindelse med spesialiseringen vår, og derigjennom kombinere strategiske og HR relaterte aspekter som ledelse, motivasjon og læring. Dette er elementer vi begge interesserer oss for, og følgelig noe vi anså som interessant å forske på.

Vi begynte så smått med oppgaven gjennom et forprosjekt høsten 2019, noe vi nå har bygget videre på. Etter å ha fastslått endelig problemstilling var vi så heldig å komme i kontakt med Tomas Moen, Manager People & Organizational Development i Kongsberg Defence & Aerospace. Etter en produktiv samtale med han og en annen medarbeider ved HR-avdelingen, Hans-Erik Sand, HR Advisor/Organizational Psychologist, kom vi frem til at et samarbeid skulle være mulig å få til, da dette ville kunne medføre gevinster for begge parter.

Fra mars og utover har vi imidlertid dessverre støtt på flere utfordringer som følge av situasjonen med koronaviruset covid-19. Som følge av nedstenging av skoler, biblioteker, pålegg om sosial distansering m.m., har vi hatt noe vanskeligere for å kommunisere og samhandle både oss imellom, med veileder og bibliotekarer, samtidig som tilgang til enkelte databaser og bøker har vært tungvint og utfordrende. Videre måtte dessverre avtalen om samarbeid med Kongsberg Gruppen vike, da selskapet plutselig heller fikk helt andre ting å tenke på, noe vi selvfølgelig har full forståelse for. Vi måtte da svinge oss rundt relativt kvikt for å finne en plan B, noe som resulterte i at vi til slutt endte med å oppsøke større facebookgrupper av økonomisk karakter. Med dette endte vi med å gå for facebookgruppen "Børsforum", hvorav vi videre ønsker å takke administrator Lars T. Brandeggen for godkjennelse av gjennomføring av undersøkelsen vår der, samt for å være meget hjelpelig.

Vi ønsker videre selvsagt å takke alle deltakerne som har tatt seg tid til å svare på undersøkelsen vår. Uten disse hadde ikke prosjektet kunnet blitt gjennomført. Videre ønsker vi å takke vår veileder gjennom både forprosjektet og masteroppgaven, Halgeir Halvari, for å ha bistått oss gjennom hele prosessen. Vi ønsker også å takke bibliotekarene ved USN biblioteket i Drammen og Ringerike for god bistand i tiden før viruset slo til, samt NSD for

rådgivning og godkjenning i forbindelse med spørreundersøkelsen og håndtering av personvern. Sist men ikke minst ønsker vi til slutt å takke familie og venner som har støttet oss og lagt forholdene til rette for oss hele veien.

# Sammendrag

Samfunnet og verden forøvrig preges i dag av store endringer og behov for omstilling. Disruptive teknologier og omfattende digitalisering er i ferd med å skape et omfattende paradigmeskifte, noe som for organisasjoner sin del fordrer handling. I denne masteravhandlingen retter vi fokus på hvorvidt en leders lederstil har en sammenheng med motivasjonen til de ansatte, da for videre å sette dette i relasjon til organisatorisk læring. For å kunne belyse dette tar vi utgangspunkt i Huber (1991) sitt læringsrelaterte rammeverk og Deci og Ryan (1985) sin selvbestemmelsesteori. Med dette søker vi nærmere bestemt å kartlegge ringvirkninger av lederstil, da for å danne et teoretisk grunnlag for hvordan disse påvirker motivasjonen til organisasjonenes ansatte og organisasjoners læring.

Gjennom vår litteraturgjennomgang har vi gått i dybden på både organisatorisk læring og selvbestemmelsesteorien. Her har vi funnet mye av interesse, deriblant grunnlag for flere potensielle sammenhenger mellom disse. Dette har vi videre benyttet i vår utarbeidelse av hypoteser og forskningsmodell. Vi ser av litteraturen en relativt klar tendens til at den autonome lederstilen vil føre til de mest motiverte medarbeiderne, samt det beste utgangspunktet for organisatorisk læring. Teorigrunnlaget og de initierte sammenhengene har vi videre testet for gjennom å gjennomføre en spørreundersøkelse i facebookgruppen "Børsforum".

Resultatene etter endt spørreundersøkelse og videre analyse indikerer at det eksisterer en direkte sammenheng mellom henholdsvis autonom lederstil og psykologiske behov, autonom ledelse og individuell læring, samt en sammenheng mellom psykologiske behov og grad av indre motivasjon. Det indikeres dog ikke en tilstrekkelig signifikant sammenheng mellom indre motivasjon og organisatorisk læring når vi tar identifisert og integrert regulering i betraktning. En signifikant sammenheng i denne forbindelse fordrer at man utelukkende baserer seg på indre regulering, altså ren indre motivasjon. Vi har også testet for indirekte sammenhenger, hvorav vi bekrefter de mekanismer som selvbestemmelsesteorien fremmer. Her fant vi en betydelig indirekte sammenheng for variabelen psykologiske behov, der denne medierer relasjonen mellom autonom ledelse og motivasjon. For relasjonen mellom psykologiske behov og organisatorisk læring derimot, finner vi at motivasjon ikke medfører noen signifikant indirekte sammenheng.

## Innholdsfortegnelse

<b>Innledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Teori</b> .....	<b>3</b>
<i>Hvordan vi har gått frem for å finne litteraturen</i> .....	3
Valg av søkemotorer/databaser .....	4
<i>Lederstil</i> .....	8
Ledelse .....	8
Ulike former for lederstiler .....	9
<i>Selvbestemmelsesteorien (SDT)</i> .....	12
Cognitive Evaluation Theory (CET).....	14
Basic Need Theory (BNT) .....	16
Organismic Integration Theory (OIT) .....	19
Oppsummering av SDT (helheten) .....	26
<i>Organisatorisk læring</i> .....	26
Forklaring av begrepet “organisatorisk læring” .....	27
Huber (1991) sitt læringsrelaterte rammeverk .....	28
<i>Litteratur på sammenhengen mellom variablene våre</i> .....	36
<b>Hypoteser og forskningsmodell</b> .....	<b>39</b>
<i>Hypoteser</i> .....	40
<i>Forskningsmodell</i> .....	44
<b>Metode</b> .....	<b>45</b>
<i>Metodisk tilnærming</i> .....	45
<i>Forskningsdesign</i> .....	47
<i>Innsamling av data</i> .....	48
Presentasjon av facebookgruppen “Børsforum” .....	50
Populasjon og utvalg.....	50
Nettskjema .....	50
Utsendelse av undersøkelsen.....	51
<i>Målutvikling</i> .....	51
Utarbeidelse og utforming av spørreundersøkelsen .....	55
Forskningsetikk .....	66
<b>Analyse</b> .....	<b>69</b>

<i>Gjennomgang av data</i> .....	69
Missing data .....	70
Uteliggere.....	71
<i>Målvalidering</i> .....	73
Konvergent validitet .....	73
Divergent validitet .....	79
Reliabilitet .....	82
<i>Regresjonsforutsetninger</i> .....	82
Normalitet .....	84
Homoskedastisitet .....	86
Linearitet.....	88
Autokorrelasjon .....	88
Multikollinearitet .....	88
<b>Hypotesetesting</b> .....	<b>89</b>
<i>Korrelasjonsanalyse</i> .....	89
<i>Regresjonsanalyse</i> .....	92
Overordnet modell.....	93
Mer definert forskningsmodell.....	94
Indirekte sammenhenger .....	102
<b>Drøfting/diskusjon</b> .....	<b>104</b>
<i>Praktiske implikasjoner</i> .....	106
<b>Studiens begrensninger</b> .....	<b>108</b>
<b>Videre forskning</b> .....	<b>110</b>
<b>Konklusjon</b> .....	<b>112</b>
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>114</b>
<b>Vedlegg 1 – Spørreskjema</b> .....	<b>127</b>
<b>Vedlegg 2 – Godkjenning fra NSD</b> .....	<b>136</b>
<b>Vedlegg 3 – Fullstendig litteraturliste</b> .....	<b>139</b>
<b>Vedlegg 4 – Innlegg på facebook</b> .....	<b>140</b>

**Vedlegg 5 - Hypoteseoversikt (H1 - H4) over de direkte sammenhengene med støttet/forkastet**  
..... 141

**Vedlegg 6 - Hypoteseoversikt (H5 og H6) over de indirekte sammenhengene med støttet/forkastet**  
..... 144



# Innledning

Motivasjon og læring er slik vi ser det to elementer som er ytterst sentrale i livet generelt, og er på mange måter essensen i hvorfor og hvordan både mennesker og organisasjoner utvikler seg. Vi ønsker med dette å benytte vår masteroppgave til å se nettopp på fagområdene knyttet til motivasjon og læring. Mer konkret ønsker vi å rette fokus på lederstil og motivasjon, da for videre å se dette i relasjon til læring og utvikling i organisasjoner.

Bakgrunnen for at vi ønsker å skrive om akkurat dette er at det samsvarer med våre interesser og vår profilering strategi og kompetanseledelse, samtidig som vi anser dem som høyst tidsaktuelle. Dette tatt i betraktning de omstillingsprosesser organisasjoner står overfor i dag, og de omstillingsprosesser man vet vil kreves i nært forestående fremtid.

Temaet underbygger i stor grad konsekvenser og viktighet knyttet til hvor godt man faktisk legger til rette for og utnytter de menneskelige ressurser man har i organisasjonen. Dette er noe vi ser på som avgjørende i en verden som kanskje mer enn noen gang før preges av behov for endring og omstilling for å overleve. Industri 4.0 blir i økende grad et faktum, den står omtrent så smått og banker på døren allerede. Dette innebærer kortfattet et omfattende paradigmeskifte med tilhørende betydelig effektivisering gjennom digitalisering og disruptive teknologier som internet of things, big data, robotisering m.m. (Lasi, Fettke, Kemper, Feld & Hoffmann, 2014; Skeete, 2018). Eksempelvis påpeker Bhimani & Willcocks (2014) det faktum at verdens datamengde doubles hver 18 måned, noe som gir en god indikasjon på utviklingen.

På toppen av det hele er det et økende fokus på miljø og bærekraft, økende grad av kunder som stadig krever mer, samtidig som konkurransen internasjonaliseres og tilspisser seg (Rashid, Asif, Krajnik & Nicolescu, 2013). Med andre ord er det mye som skjer i organisasjonenes omgivelser, noe man som organisasjon må evne å identifisere, ta høyde for, lære av og tilpasse seg etter. Slik vi ser det er lederstil, organisasjonskultur, medarbeidertilfredshet, organisatorisk læring og prestasjoner alle faktorer som synes å henge sammen. Nettopp dette med motivasjon for læring og evnen til å ta til seg og utnytte ny informasjon, vil etter vårt syn potensielt være kritisk for en moderne organisasjons drift og overlevelse.

“Kaizen” er et japansk begrep som vi har blitt kjent med gjennom våre studier, noe som betyr ”kontinuerlig forbedring” eller ”forandring til det bedre”. Enkelt sagt refererer begrepet til en filosofi som fokuserer på kontinuerlig forbedring av de prosesser og aktiviteter en bedriver (Brunet & New, 2003; Myklebost, 2018). Dette kan på mange måter sies å være selve essensen i hvorfor vi mener at motivasjon for læring er såpass sentralt for en organisasjon. Det handler om å ikke si seg fornøyd med status quo, og kontinuerlig jakte etter forbedringer.

På bakgrunn av det ovennevnte har vi satt oss to problemstillinger for oppgaven, hvorav den første kan betraktes som en hovedproblemstilling og den andre kan betraktes som en delproblemstilling. Den første er som følger:

*“Hvilke direkte sammenhenger er det mellom lederstil, menneskers indre psykologiske behov, ansattes motivasjon og organisatorisk læring?”.*

Den andre problemstillingen vi har satt oss er:

*“Hvilke indirekte sammenhenger er det mellom lederstil, menneskers indre psykologiske behov, ansattes motivasjon og organisatorisk læring?”.*

For å prøve å besvare disse velger vi å ta utgangspunkt i den såkalte selvbestemmelsesteorien til Deci og Ryan. Dette er, som vi vil komme tilbake til, en etter hvert relativt utbredt og betydelig motivasjonsteori, da med stor appliserbarhet til ulike settinger, deriblant organisasjoner. Gjennom denne vil vi i hovedsak se på hvordan lederstil, organisasjonskultur og arbeidsplassens kontekst som sådan påvirker ansattes motivasjon, og derav organisasjonens evne til å lære og utvikle seg.

Det har fra tidligere vært forsket en del på motivasjon i relasjon til læring, da særlig i tilknytning til skole og utdanning (f.eks. Cock & Halvari, 2001; Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006; Beachboard, Beachboard, Li, & Adkison, 2011). Det er i flere tidligere studier påvist korrelasjoner mellom lederstil, verdier på arbeidsplassen, organisatorisk ytelse, tilfredshet, motivasjon og organisatorisk tilknytning (Bass, 1990). Popper & Lipshitz (2000) peker derimot på at sammenhenger mellom lederstil og organisatorisk læring har vært forsket relativt lite på. Også etter det vi kan se gjennom vårt litteratursøk, har det vært relativt lite

fokus på lederstil og motivasjon i relasjon til organisatorisk læring, noe som ytterligere har trigget lysten vår etter å se nærmere på nettopp denne koblingen.

Vi har i det videre lagt det opp slik at vi først vil redegjøre litt for hvordan vi har gått frem for å finne teori. Videre vil vi se nærmere på litteratur knyttet til henholdsvis lederstil, motivasjon og organisatorisk læring, samt litteratur på sammenhengen mellom disse. Derneft vil vi presentere hypoteser og forskningsmodell, beskrive de momenter som knytter seg til metode og innhenting av data, før vi så vil gjennomføre en analyse, da med videre hypotesetesting, drøfting, redegjørelse for studiens begrensninger, konkretisering av videre forskning, samt en konklusjon til slutt.

## Teori

Herunder vil vi redegjøre litt for hvordan vi har gått frem for å finne teori og litteratur. Derneft vil vi se nærmere på litteratur knyttet til henholdsvis ledelse, motivasjon og organisatorisk læring, for deretter å se disse fagområdene i sammenheng.

## Hvordan vi har gått frem for å finne litteraturen

“Grunnlaget for forskning er at informasjon samles inn på en måte som gjør den relevant og til å stole på” (Jacobsen, 2016, s. 13). Med dette i bakhodet har vi i litteratursøkeprosessen tatt utgangspunkt i problemstillingen vi utarbeidet gjennom forprosjektet vårt. Med dette har vi videre tatt utgangspunkt i koblingene mellom henholdsvis autonom ledelse, tilfredsstillelse av de tre indre psykologiske behovene (BNT), graden av indre motivasjon (OIT) og organisatorisk læring. Begreper og koblinger vi vil redegjøre for noe senere i oppgaven. Måten vi har gått frem på i forbindelse med vårt litteratursøk er at vi først har tatt utgangspunkt i det som på mange måter kan anses som “hovedartikler”, da henholdsvis innenfor fagfeltene knyttet til ledelse, motivasjon og organisatorisk ledelse. Disse har vi i all hovedsak fått presentert og fått kjennskap til gjennom vår mastergrad ved Universitetet i Sørøst-Norge Campus Ringerike, da hovedsakelig gjennom emnene STR4030 “læring og kompetanseutvikling i og mellom organisasjoner” og STR4020 “motivasjon og mestring”. Videre er litteraturen vi benytter i forbindelse med metodekapittelet og analysekapittelet i stor grad basert på de bøker og den litteratur som har vært sentrale i emnet MET4010 “Kvantitativ metode”. Utover dette har vi også benyttet annen metodelitteratur vi har blitt gjort kjent med

gjennom andre metodiske fag som vi har hatt gjennom vår mastergrad, samt tips fra både veileder og medstudenter.

I forbindelse med selvbestemmelsesteorien har vi i betydelig grad benyttet oss av nettsiden [selfdeterminationtheory.org](http://selfdeterminationtheory.org). Dette er en non-profit organisasjon som har som hensikt å belyse teorien, og er blant annet laget av de anerkjente motivasjonsforskerne Edward L. Deci og Richard M. Ryan. [Selfdeterminationtheory.org](http://selfdeterminationtheory.org) har en særdeles fin oversikt over tilnærmet all forskning relatert til selvbestemmelsesteorien (selfdeterminationtheory, u.å.). På bakgrunn av denne og emnet vi tidligere har hatt, har vi gjennom oppgaven i stor grad benyttet oss av Deci & Ryan (2000), Gagne & Deci (2005), Ryan & Deci (2000a) og Deci (1996).

Når det gjelder organisatorisk læring har vi først og fremst valgt å ta utgangspunkt i Huber (1991), men også i nevneverdig grad Nonaka, (1994), March (1991) og Crossan, Lane & White (1999). For begge fagfeltene kan vi skyte inn at vi også har sett nærmere på forskning/primærkilder som er sitert eller henvist til i de nevnte artiklene. Dette både for å få bekreftet det presenterte synet, samt for å kunne få en enda dypere innsikt i det aktuelle temaet. Når det kommer til lederstil, har vi her i stor grad benyttet litteratur fra selvbestemmelsesteorien, men også litteratur funnet gjennom søk i databaser.

### Valg av søkemotorer/databaser

Utover det nevnte har vi supplementert med omfattende litteratursøk i søkemotorene Google Scholar, Oria, Emerald Management Plus, PsycINFO og JStor. I denne forbindelse vil vi i det videre redegjøre for prosessen, hvilke valg vi har tatt og hvorfor vi har tatt disse valgene, samt kommentere de funn vi har gjort oss. Vi begynner nedenfor med en kort presentasjon av de ulike søkemotorene vi har benyttet.

Tabell 1: Søkemotorer og tilhørende forklaring

<b>Søkemotor</b>	<b>Begrunnelse av valg</b>
<b>Oria</b>	<p>Dette er USN-bibliotekets elektroniske søkemotor som består av blant annet bøker, artikler, tidsskrift m.m. Den søker også i andre UH-bibliotek. Oria går altså bredt ut og søker etter treff i ulike databaser som blant annet Jstor, Emerald, ScienceDirect m.m. Dette gjør at vi sikrer oss, med at vi får de samme artiklene flere ganger (Universitetsbiblioteket, u. å.). Vi har valgt å benytte både Oria og Google Scholar (presenteres lenger ned) med det formål at disse skal gi oss en bred oversikt over temaene. For så å gjøre dypdykk i de andre søkemotorene som er mer spesifikke.</p>
<b>Jstor</b>	<p>Databasen besitter artikler i fulltekst fra ca. 2000 tidsskrifter tilbake til begynnelsen av 1900-tallet og fram til 2000-tallet. Dette er også en tverrfaglig base, der hovedfokuset i hovedsak er knyttet til samfunnsvitenskap og økonomi og ledelse (Universitetsbiblioteket, u. å.). Denne databasen har blitt brukt for å sikre dybde.</p>
<b>Emerald Management Plus</b>	<p>Emerald Management Plus består av over 300 av Emeralds fagfellevurderte tidsskrifter om ledelse innen fagområdet økonomi. Emerald har også en veldig oversiktlig søkemotor, som har gjort det enkelt å gjennomføre søkene. (Universitetsbiblioteket, u. å.). Denne databasen har blitt brukt for å sikre dybde.</p>
<b>Google Scholar</b>	<p>Google Scholar er en database som i likhet med Oria søker i mange andre databaser, da blant annet databaser som, SAGE, Web of Science, Jstor, Emerald m.m., noe som gir oss en bred oversikt over søkene våre. Problemet med Google Scholar er at man får opp mye som kan være av mindre god kvalitet, et problem vi forøvrig har valgt å møte med å se på antall siteringer (helst over 50), da også med en påfølgende skjønnsmessig vurdering sett i forhold til i hvilket år artikkelen ble publisert. Samtidig har vi generelt vært kritiske til databaser og tidsskrifter. Dette med siteringer er også benyttet som metode for å avgrense søk, da ettersom Google Scholar ikke har så mange avgrensingsmuligheter.</p>
<b>PsycINFO</b>	<p>PsycINFO er en database innen psykologi og beslektede emner (Universitetsbiblioteket, u. å.). Dette er også en database vår veileder anbefalte oss å bruke, da særlig ifbm. selvbestemmelsesteorien. Formålet med denne databasen har i hovedsak vært å sikre dybde. Den var noe annerledes og litt uvanlig å bruke i starten, men etter hjelp av bibliotekarene ved USN Ringerike fikk vi god innsikt, og fikk følgelig til gode søk også her.</p>

Samlet sett finnes det en rekke forskjellige databaser vi kunne ha benyttet oss av, men etter noen testsøk og en påfølgende vurdering, endte vi på de fem nevnte. Som påpekt over har vi tatt sikte på en strategi hvor vi benytter to søkemotorer som går bredt ut og tar for seg flere databaser, samtidig som vi har benyttet oss av tre mindre søkemotorer som representerer egne databaser. Dette for å kunne angripe litteraturen fra litt ulike vinkler, samtidig som vi med dette har vurdert det som lettere for å fange opp overlapping av artikler.

Ved søk utelukkende på hvert av begrepene “Organizational Learning”, “Self-Determination theory” og leadership, får man på Google Scholar alene opp henholdsvis 763 000, 86 700 og 4 270 000 treff. Med dette tatt i betraktning så sier det seg selv at avgrensninger har vært nødvendig for å kunne komme i mål med litteratursøket og studien for øvrig. Under presenterer vi noen av søkeordene vi har benyttet. I tabell 2 viser vi hvordan vi har funnet vår litteratur på koblingen mellom organisatorisk læring og selvbestemmelsesteorien. Søkene har foregått på engelsk. Vi har der det har vært mulig benyttet avhukingen for “All content”, da etter anbefaling fra bibliotekarene ved biblioteket hos USN Ringerike. Når det gjelder avgrensninger har vi som en rød tråd hele veien huket av for “artikler”, da for å kun få opp mest mulig oversiktlig materiale. Videre har vi konsekvent benyttet fagfelleverderte artikler der dette er mulig. I flere databaser har vi også huket av for emner eller fagområder, da henholdsvis “economics”, “self-determination theory”, “psychology”, “management and organizational behaviour” og “leadership styles”. Valget av de nevnte falt vi på etter litt eksperimentering frem og tilbake, da blant annet på bakgrunn av en tiltrengt måte å begrense søket på. Vi sier oss fornøyde med beslutningene, da ettersom vi føler vi har fått treff vi anser som høyst gode, og som vi har funnet nyttige og givende for studien vår.

Tabell 2: Oversikt over litteratursøk på sammenhengen mellom organisatorisk læring og selvbestemmelsesteorien

Dato for søk	Søkemotor	Søkeord	Avgrensninger	Treff
20.01.2020	Jstor	"Organizational learning" i tittel og Self determination theory	Krav: Artikler, All Content, Språk: Engelsk	9
20.01.2020	Jstor	Organizational learning og "Self determination theory" i tittel	Krav: Artikler, All Content, Språk: Engelsk	8
21.01.2020	Emerald managment plus	"Organizational learning" i tittel og Self determination theory	Krav: Artikler, All Content	31
21.01.2020	Emerald managment plus	Organizational learning og "Self determination theory" i tittel	Krav: Artikler, All Content	10
20.01.2020	Oria	"Organizational learning" i tittel og "Self determination theory"	Krav: Fagfelleverderte tidsskrifter, Arikler Språk: Engelsk	5
20.01.2020	Oria	"Organizational learning" og "Self determination theory" i tittel	Krav: Fagfelleverderte tidsskrifter, Arikler Språk: Engelsk	2
21.01.2020	Google Scholar	"Organizational learning" og "Self determination theory"	Emne: Organizational, Språk: English	72
30.01.2020	PsyclINFO	"Organizational learning" og "Self-determination theory"	Emne: Self determination, Organizational Krav: Peer Reviewed Journal	3

Vi har valgt å kjøre ulike kombinasjoner av variablene, ettersom vi følte det sikret oss en best mulig kvalitet. Vi har også valgt å benytte søkeord med den boolske operatoren “AND” (“og” på norsk) og samtidig valgt å styre unna bruk av “OR” (“eller” på norsk), ettersom vi her kunne støtt på unødvendige vansker. Når det hadde vært aktuelt å benytte “OR” har vi heller valgt å gjøre søket flere ganger, ettersom dette gjorde det mer oversiktlig for oss. Vi har også valgt å benytte klammetegn rundt begreper bestående av flere ord i alle databasene, da for å sikre at disse ordene ikke blir søkt på hver for seg. Dette har i enkelte søkemotorer ikke vært nødvendig, men vi har likevel valgt å gjøre det. Vi har valgt å benytte oss av en kombinasjon av variablene organizational learning og self-determination theory, hvor vi varierer hvem av disse to som skal stå i tittelen på artiklene og hvem som bare skal være nevnt. Vi valgte denne søkestrategien ettersom vi da fikk opp artikler som hadde fokus på hver av variablene våre, samtidig som andre variabler også ble kommentert i tillegg. Gjennom disse fremviste søkene fikk vi til sammen opp 385 artikler, og fant videre en del artikler som overlappet mellom søkemotorene, noe vi anser som en god ting.

Nedenfor, i tabell 3, er et annet utdrag av vår litteratormatrise. Denne viser til hvordan vi har gått frem for å søke på koblingen mellom de tre hovedelementene vi ser på, nemlig ledelse selvbestemmelsesteorien og organisatorisk læring.

Tabell 3: Oversikt over litteratursøket på sammenhengen mellom organisatorisk læring, selvbestemmelsesteorien og lederstil				
Dato for søk	Søkemotor	Søkeord	Avgrensninger	Treff
21.01.2020	Jstor	"Self Determination theory" og "Organizational learning" og Leadership	Emne: Economic, Managment & Organizational behavior, Psychology, Business, Krav: Artikler, All content, Språk: Engelsk	18
21.01.2020	Emerald managment plus	"Self Determination theory" og "Organizational learning" og Leadership	Krav: Artikler, All content	111
21.01.2020	Oria	"Self Determination theory" og "Organizational learning" og Leadership	Krav: Artikler, Fagfellevurderinger Språk: Engelsk	167
21.01.2020	Google Scholar	"Self Determination theory" og "Organizational learning" og Leadership	Emne: Organizational	67
21.01.2020	Google Scholar	"Self Determination theory" og "Organizational learning" og Leadership	Emne: Management	269
21.01.2020	Google Scholar	"Self Determination theory" og "Organizational learning" og Leadership	Emne: Psychology	78
20.02.2020	PsycINFO	"Self Determination theory" og "Organizational learning" og Leadership	Emne: Self detertmination,Organizational Krav: Peer Reviewed Journal	1

Vi kan poengtere at vi bevisst har valgt å søke på ordet “leadership” og ikke “leadership style”, da i hovedsak for ikke å miste potensielt gode artikler som knytter seg til ledelse. Videre benyttes det engelske ordet “leadership” på mange måter som et samlebegrep for både ledelse og ledelsesstil. I denne forbindelse valgte vi her å ikke ta noen av søkeordene i tittel, da ettersom dette gjorde at søket ble altfor snevert. Vi velger også igjen å benytte oss av de

store og overordnede begrepene på variablene våre, da ettersom dette medfører at søkene ikke blir fullt så omfattende. Gjennom det angitte søket har vi bevisst ønsket å ha et bredt fokus, da siden dette gjør det lettere å se det store bildet, noe som videre vil stimulere til mer helhet i oppgaven. Vi har under disse to fremviste søkene til sammen fått 650 treff, noe vi føler at har vært mer enn tilstrekkelig nok.

Litteratursøket vårt og litteraturmatrisen vår er et resultat av mye prøving og feiling fra vår side, hvor vi til slutt har endt opp med å benytte de søkeordene og søkekombinasjonene vi føler at har gitt oss mest og som har fremstått som mest dekkende. Vi har gjennom hele litteratursøket vært kritiske og vurdert hva slags kvalitet kildene vi har funnet er av, da ettersom dette er funn som på mange måter vil utgjøre grunnstammen, og noe vi kommer til å bygge resten av vår oppgave på (Jacobsen, 2016; Hellevik, 2016). Verktøy som blant annet har hjulpet med å sikre god kvalitet er ACB Journal og DBH NSD. Dette er noe vi også vil vise til i forbindelse med kapittelet som omhandler “forskningsetikk”.

Vi har samlet sett gjennom denne masteroppgaven endt opp med å benytte oss av et antall på syv søkeordkombinasjoner, noe som videre har resultert i et antall på til sammen 6239 treff. Den fullstendige litteraturmatrisen ligger vedlagt som vedlegg 3.

## Lederstil

Som vi pekte på i oppgavens innledning er industri 4.0 et pågående faktum, noe som igjen medfører behov for omstilling og strategiske endringer. I denne forbindelse anser vi ledelse som et ytterst prekärt moment. I det følgende vil vi definere hva en leder er og hva ledelse innebærer, samtidig som vi vil ta for oss ulike lederstiler.

## Ledelse

Viktigheten av ledelse og lederens lederstil har vært aktuelt i svært lang tid. Strategi og ledelse har opprinnelig sitt utspring fra krigføring og det militære. Fra det gamle Hellas og Romerriket har store hærførere som eksempelvis Aleksander den store, Hannibal og Julius Caesar lagt grunnlaget for strategi og ledelse slik vi kjenner og ser på det i dag (Roos, von Krogh, Roos & Boldt-Christmas, 2015). I omtrent samme tidsrom som disse regjerte er det interessant å se til Kina, hvor den kinesiske generalen Sun-Tzu skrev den etter hvert verdensberømte boken “The Art of War” (Roos m.fl., 2015; History, 2018). Mye av det han skal ha pekt på den gang, har etter vårt syn relevans også den dag i dag. Han skal blant annet i



forbindelse med ledelse angivelig ha sagt “Gå foran som et godt eksempel, driv ikke med tvang.” (Gagliardi, Støvern & Sunzi, 2005, s. 153). Dette er et sitat vi anser som svært dekkende sett i forbindelse med det vi tar for oss i denne oppgaven.

Ledelse kan ses på som så mangt, og derav finnes det også flere forskjellige definisjoner med tilhørende ulike vinklinger. Truman kom for eksempel i 1958 med en definisjon på hva en leder er. Denne lyder slik: “a man who has the ability to get other people to do what they don't want to do, and like it” (Truman, 1958, sitert av McCloskey, 2015, s. 2). Samme forfatter siterer følgende definisjon på ledelse: ”The ability to decide what is to be done and then get others to want to do it” (Larson 1968, sitert av McCloskey, 2015, s. 2). Videre har vi også funnet en mer moderne definisjon: “Leadership is fundamentally a process of social influence, directed towards achievement of a common objective.” (Paglis & Green, 2002, s. 216). Vi anser alle tre nevnte definisjoner som gode, hvorav de to første bærer preg av å være noe eldre og mer karismatiske enn den tredje. Vi mener også at disse enkelt kan ses i sammenheng med hverandre.

## Ulike former for lederstiler

Vi har i vår oppgave valgt å benytte lederstil som en av våre variabler. Vi anser følgende definisjon som dekkende for begrepet: "Leadership style can be viewed as a series of managerial attitudes, behaviours, characteristics and skills based on individual and organizational values, leadership interests and reliability of employees in different situations." (Mosadeghrad & Yarmohammadian, 2006, s. 13).

Ifølge Stewart (2006) sier Burns i sin bok fra 1978 at ingen er født eller skapt til å være en leder, man blir snarere utviklet til det gjennom ens motivasjon, verdier og mål. Til høyre, i figur 1, viser vi til en fin illustrasjon som tydelig fremstiller at det eksisterer ulike måter å lede på. Ifølge Stewart (2006) beskrev Burns i sin bok fra 1978 også et kontinuum hvor man på den ene siden har “sjefen” som står og peker på hva andre skal gjøre, mens man på den andre siden har “lederen” som går fremst i rekkene, drar



Figur 1: “Leader vs Manager: Key Traits To Adopt”, 2018, av Akuma, P.  
<https://www.jobberman.com/blog/leader-vs-manager/>

lasset og viser vei. Vi velger i det følgende å se nærmere på tre ulike former for lederstiler, da som vi har identifisert gjennom vårt litteratursøk. Disse er henholdsvis autonom lederstil (også betegnet som transformativ ledelse), kontrollert lederstil (også betegnet som transaksjonsledelse) og såkalt “laissez-faire” (“la det skure-ledelse” på norsk).

#### Autonom ledelse

Autonom lederstil er en form for ledelse som står sentralt i selvbestemmelsesteorien, en form for lederstil vi også vil komme tilbake til senere i oppgaven, nærmere bestemt i kapitlet om “Cognitive Evaluation Theory”. Deci & Ryan (2000) peker på at en autonom lederstil er påvist å medføre en høyere grad av selvbestemmelse og motivasjon hos medarbeidere. Tilsvarende blir også påvist for transformativ ledelse (Bono & Judge, 2003; Fernet, Gagne & Austin, 2010). Deci, Eghrari, Patrick & Leone (1994) peker videre på at autonom ledelse innebærer at ledere setter seg inn i og prøver å forstå medarbeidernes perspektiver, gi rom for at folk selv kan ta initiativ, gi meningsfulle rasjonaler for hvorfor ting må gjøres på en angitt måte hvis valg er begrensede, samtidig som pressmidler for motivering av atferd unngås. Autonomi eller “empowerment” blir sett på som et sentralt element innenfor det som kan anses som ideell ledelse (Russell & Stone, 2002). Gagne & Deci (2005) definerer begrepet som det følgende:

“Managerial autonomy support is defined as managers acknowledging their subordinates’ perspectives, providing relevant information in a non-controlling way, offering choice, and encouraging self-initiation rather than pressuring subordinates to behave in specified ways.” (s. 345).

Innen litteraturen er også transformativ ledelse et begrep som blir benyttet svært hyppig. Vera & Crossan (2004) peker på transformativ ledelse som en lederstil som preges av blant annet det at lederen fremstår som inspirerende og motiverende, samtidig som man diskuterer og har en god tone med individet så vel som kollektivet. Videre gir man som leder spillerom til og ser ens ansatte, samtidig som man jobber for at alle skal oppleve mestring, føle seg tilfredse, selvsikre, kompetente, samtidig som man legger til rette for økt grad av selvledelse, noe som videre medfører økende grad av kreativitet og mot til risikotaking. Dette for å kunne se fremover og finne nye løsninger på gamle problemer (Vera & Crossan, 2004; Spreitzer, 1995; Spreitzer, de Janasz & Quinn, 1999; Kurland, Peretz & Hertz-Lazarowitz, 2010). Det pekes

også på at en transformativ leder er en leder som motiverer sine medarbeidere til å gjøre mer enn de ellers er forventet å gjøre (Longshore, 1987; Deci & Ryan 1985).

Slik vi ser det er det en betydelig likhet mellom henholdsvis autonom og transformativ ledelse. Begge har særlig fokus på desentralisering av makt og fremming av selvledelse. Vi ser også at begrepet “servant leadership” er en annen variant som speiler de samme likhetstrekkene som de allerede nevnte to begrepene (Russell & Stone, 2002). Generelt synes det å være flere ord på samme begrep som er ute og går. Vi velger følgelig å anse begrepene som synonymer. Etersom selvbestemmelsesteorien er sentral i vår oppgave, velger vi å benytte begrepet autonom ledelse som samlebetegnelsen i det resterende.

### Kontrollert ledelse

I kontrast til autonom ledelse står kontrollert ledelse. Med en kontrollert stil pålegger gjerne lederen medarbeidere press til å tenke, handle eller føle på en bestemt måte. En slik kontrollerende kontekst kan i hovedsak deles inn i to hovedformer, nemlig eksternt kontrollert og internt kontrollert. Eksternt kontrollert atferd baserer seg enkelt sagt på ytre elementer som belønninger, tidsfrister og kontrollerende språk og atferd fra ledere eller andre overordnede. Internt kontrollert atferd derimot, knytter seg til introjeksjon, en såkalt regulering som tar utgangspunkt i et indre press som fremkommer i individet selv (Deci m.fl., 1994). Dette vil vi komme tilbake til og ta for oss mer grundig under i kapittelet om Organismic Integration Theory (OIT).

Innen litteraturen er også transaksjonsledelse et begrep som blir benyttet svært hyppig. Blant andre Vera & Crossan (2004), Spreitzer (1995) og Spreitzer, de Janasz & Quinn (1999) peker på begrepet som transformativ ledelse sin motpol. De peker videre på at transaksjonsledelse blant annet kjennetegnes ved at ansattes behov og personlige utvikling ikke settes i sentrum, samtidig som ytre faktorer som for eksempel belønninger utspiller en større rolle.

Slik vi ser det er det en betydelig likhet mellom henholdsvis kontrollert ledelse og transaksjonsledelse. Begge har særlig fokus på fremming av maktbruk, pressmidler og i det hele tatt ytre påvirkning. Vi velger følgelig å anse begrepene som synonymer. I likhet med vår beslutning om utelukkende å bruke begrepet “autonom ledelse” som samlebegrep for henholdsvis autonom ledelse, transformativ ledelse og “servant leadership” videre i oppgaven, velger vi også å benytte begrepet kontrollert ledelse som samlebetegnelse for henholdsvis kontrollert ledelse og transaksjonsledelse i det resterende.

## Laissez-faire

Vi velger også påpeke at det finnes andre lederstiler som er omtalt i litteraturen, da for eksempel det blant annet Bass (1990) omtaler som Laissez-faire. Denne lederstilen kjennetegnes primært av at lederen fremstår som svært passiv og ikke ønsker å ta verken ansvar eller beslutninger (Stewart, 2006). Laissez-faire har også blitt definert som “non-leadership”, altså at ledelse ikke utøves i det hele tatt og at man bare lar ting gå sin gang (Kurland m.fl., 2010; Amitay, Popper, & Lipshitz, 2005). Amitay m.fl. (2005) peker videre på at passive ledere bare bryter inn og korrigerer dersom ting går galt.

Vi velger for øvrig i oppgaven videre å fokusere på autonom og kontrollert lederstil. Dette da det blant annet har blitt bevist at en passiv lederstil, kanskje ikke så overraskende, har dårligere påvist effekt generelt sett i forhold til de mer tradisjonelle formene for lederstil (Chaudhry & Javed, 2012). I denne forbindelse vil vi videre ta for oss selvbestemmelsesteorien, hvor vi blant annet vil ta opp tråden fra det vi har kommet frem til i dette kapittelet. Følgelig vil hensikten være å sette dette i sammenheng med motivasjon. I sin bok “*Transforming leadership: A new Pursuit of happiness*” beskriver Burns & Rechy (2003) at for å forstå ledelse og endring må man se dette i forhold til samspillet mellom blant annet menneskelige behov, motiver, verdier og kapasiteter. Dette er en fin kobling til selvbestemmelsesteorien som vi i det neste vil presentere.

## Selvbestemmelsesteorien (SDT)

Selvbestemmelsesteorien (Self Determination Theory - heretter forkortet SDT) ble først lansert av Edward L. Deci og Richard M. Ryan i 1985. Teorien har som nevnt tidligere, etter lanseringen, vært gradvis videreutviklet av ulike forskere, samt benyttet innen ulike bransjer og sektorer, deriblant relatert til utdanningssektoren, helsesektoren, barneoppdragelse, sport m.m. (Vansteenkiste m.fl., 2006).

Selvbestemmelsesteorien er en motivasjonsteori, som har fokus på de sosial-kontekstuelle forholdene som letter og motvirker naturlige prosesser med selvmotivasjon og sunn psykologisk utvikling (Ryan & Deci, 2000a). I lanseringen av SDT forklarer Deci og Ryan hvordan folk flest anser motivasjon som noe enhetlig, altså noe som kan måles eksempelvis som høy, middels og lav. SDT flytter dette fokuset som knytter seg til kvantitet over til det som kan betraktes som kvalitet, altså kvaliteten på motivasjonen. De poengterer også at en

persons motivasjon ikke er noe man kan påvirke direkte, og at man da heller må legge til rette for at et individ motiveres av seg selv (Deci & Ryan, 1985).

Enkelt sagt sier SDT at menneskers atferd er styrt av et ønske om å dekke tre ulike indre psykologiske behov, da i form av kompetanse (competence), tilhørighet (relatedness) og selvbestemmelse/autonomi (autonomy) (Deci & Ryan, 2000). Videre legger teorien, som nevnt, vekt på forskjellen mellom kontrollert og autonom motivasjon. Gagne og Deci (2005) beskriver kontrollert motivasjon som å handle med en følelse av press og at man “må” engasjere seg. Autonom motivasjon beskriver de som å handle med en følelse av egen vilje og det å oppleve at man selv har valget. Dette vil vi komme mer tilbake til noe senere.

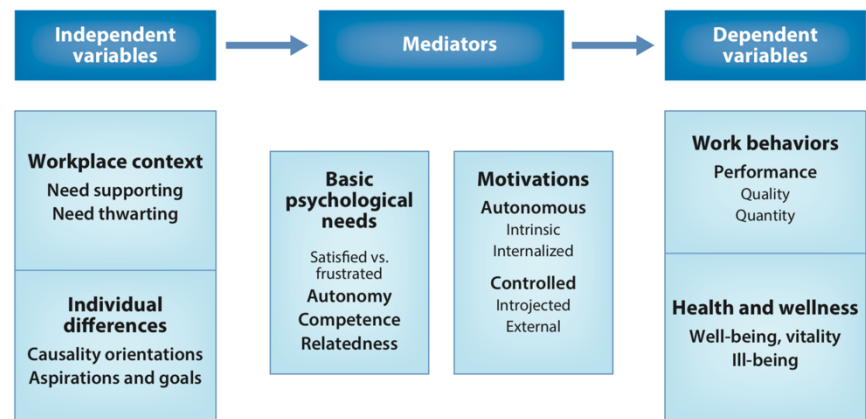
Før vi går i gang med en grundigere forklaring av SDT som teori, mener vi det er naturlig å definere motivasjon som begrep og konsept. Vallerand & Thill (1993) peker eksempelvis på motivasjon som det følgende:

“The hypothetical construct used to describe the internal and/or external forces that produce the initiation, direction, intensity, and persistence of behaviour” (s. 18).

Definisjonen ble opprinnelig skrevet på fransk, men sitatet har i senere tid, nærmere bestemt i 2012, vært oversatt fra fransk til engelsk av hovedforfatteren selv (Vallerand, 2012). Her anses altså motivasjon som et begrep som beskriver indre og/eller ytre krefter som genererer initiativ, retning, intensitet og utholdenhet i atferden.

Ryan & Deci (2000b) peker på motivasjon i form av at “to be motivated means to be moved to do something.” (s. 54). Deci støtter videre oppunder dette, da han blant annet i sine foredrag omtaler motivasjon som “the energy for action”. Han peker videre på at det er den som får deg opp om morgenen og driver deg gjennom dagen (Deci, 2018). Uten motivasjon har man altså ingen drivkraft, og ting i livet gir ikke mening. I korte trekk velger vi med dette å anse begrepet motivasjon til å dreie seg om energien og drivkraften bak de ulike ting vi gjør og foretar oss på jobb og i livet for øvrig.

SDT som teori har som vi pekte på over eksistert lenge. Mange ulike forskere har også videreutviklet teorien, slik at vi opplever deler av forskningen som tidligere har vært gjort som noe “oppstykket” og uoversiktlig. Dette har blant annet Gagne og Deci



Figur 2: The basic self-determination theory model in the workplace. (Deci, Olafsen & Ryan, 2017, s. 23).

(2005), og senere Deci, Olafsen & Ryan (2017) gjort noe med. Særlig de sistnevnte har vært tydelige blant annet gjennom bruk av tydelig forskningsmodell. De benytter seg av tre, og ikke seks miniteorier, nemlig “Cognitive Evaluation Theory” (CET), “Basic Need Theory” (BNT) og “Organismic Integration Theory” (OIT), og setter disse i sammenheng.

Forskningsmodellen deres er vist i figur 2, en modell som tydelig fremhever hvordan CET som uavhengig variabel, samt BNT og OIT som mediatorer, gir utslag i de avhengige variablene ytelse, helse og velvære i en jobbrelasjon. Dette er en modell vi vil bruke som inspirasjon og utgangspunkt i videre skriving, samt tildels i utvikling av egen forskningsmodell.

I det påfølgende vil vi forklare hver av de nevnte miniteoriene i detalj, samt fremheve helheten disse utgjør i sammen.

### Cognitive Evaluation Theory (CET)

Cognitive evaluation theory, heretter forkortet CET, er på mange måter å anse som den første miniteorien innenfor SDT da denne legger fundamentet for de to påfølgende miniteoriene. Her er ledelse og lederstil som sentrale elementer å regne, og vi vil derfor ta opp tråden i fra kapittelet over hvor vi skrev om ledelse.

CET bygger på antagelsen om at folk har et behov for å føle seg autonome og kompetente, slik at sosialkontekstuelle faktorer som fremmer følelse av autonomi og kompetanse øker graden av indre motivasjon. Samtidig vil faktorer som reduserer følelse av autonomi og

kompetanse undergrave indre motivasjon, noe som igjen etterlater folk med en følelse av å være kontrollerte og potensielt umotiverte (Gagne & Deci, 2005).

Studier gjort av Fisher (1978) og Ryan (1982) peker på at følelser av kompetanse ikke vil forsterke egen motivasjon med mindre man som individ også besitter en følelse av autonomi. Dette enten ved å være indre motivert eller ha en relativt autonom form for ytre motivasjon (deCharms, 1968). Et individ kan altså ikke bare oppleve å føle seg kompetent eller effektiv, det må også oppleve atferden sin som selvbestemt for at egenmotivasjon kan være bevisst. Dette krever enten øyeblikkelig kontekstuell støtte for autonomi og kompetanse eller vedvarende indre ressurser (Reeve & Deci, 1996).

Med andre ord fokuserer CET enkelt sagt på hvordan ulike eksterne faktorer påvirker individers grad av indre motivasjon. Miniteorien har derfor som mål å forklare variansen i indre motivasjon (Ryan & Deci, 2000a). Dette er i litteraturen i stor grad knyttet opp mot en arbeidsplass- og jobbkontekst, da relatert til hvorvidt ledere legger til rette for autonomistøtte og hvordan organisasjonskulturen er generelt. Dette vil igjen påvirke i hvilken grad de tre indre menneskelige psykologiske behovene kompetanse, autonomi og tilhørighet dekkes. Litteraturen peker på flere elementer og aspekter en leder kan og vil foreta seg, som da enten vil legge til rette for autonomi eller undergrave autonomi (Ryan & Deci, 2000a). Således kan CET sies å konsentrere seg rundt autonom lederstil og kontrollert lederstil, noe som videre vil påvirke medarbeiderne som sitter under den aktuelle lederen, og dermed også organisasjonen.

For å kunne være autonomt støttende er det flere elementer en leder kan fokusere på eller bidra med. Eksempler her kan være å sikre tilstrekkelig med tilbakemeldinger (feedback) til ens medarbeidere, jobbe aktivt med kompetansebygging, gi mulighet og oppfordre folk til å løse oppgaver på sin egen måte, ta initiativ og påvirke. Videre er det viktig å se ting fra andres perspektiv, sikre arbeidsoppgaver som er utfordrende nok, samt ikke minst anerkjenne folk for det de gjør og bidrar med (Deci m.fl., 1994). Deci har også i flere artikler, deriblant Deci & Ryan (2000), vektlagt viktigheten av å gi ens medarbeidere eller individer generelt "a meaningful rationale", altså at man som leder er flink til å forklare viktigheten, samt tillegge ulike oppgavers mening/hensikt og betydning overfor ens medarbeidere (Gagne & Deci, 2005). For eksempel vil det å sitte å hugge sten isolert sett kunne føles som en lite meningsfull og ubetydelig oppgave, så sant man ikke er gjort kjent med at det man gjør faktisk er helt sentralt for at stenene til slutt skal kunne bli et stort og flott slott. Det å få folk til å se det store bildet, og i det hele tatt hvorfor man går på jobb og gjør det man gjør er

viktig. Dette siste har potensielt en relativt stor påvirkningskraft sett i forbindelse med det å endre og øke folks motivasjon, noe vi vil komme mer tilbake til senere under forklaringen av internaliseringsprosessen og miniteorien OIT.

En leder som ikke er autonomt støttende, men har en mer kontrollerende lederstil vil typisk fokusere på elementer som overvåkning (Lepper & Greene, 1975), trusler om at ting får konsekvenser (Gagne & Deci, 2005), det å gi tidsfrister (Amabile, DeJong & Lepper, 1976), negative tilbakemeldinger (Deci & Ryan, 1985), samt hyppig bruk av krevende ord som “du MÅ”, “du BØR” og “du SKAL” har normalt en reduserende effekt hva angår motivasjon, da sett i forhold til det positive tilbakemeldinger har (Vallerand & Reid, 1984).

Gjengangeren her knytter seg til ytre motivasjon, altså at man som medarbeider ikke gjør noe fordi man selv har lyst, men fordi man enten selv føler seg pålagt å gjøre noe eller fordi andre pålegger en å gjøre noe (Ryan & Deci, 2000a). Dette kan potensielt videre påvirke faktorer som effektivitet og kvaliteten på arbeidet (Gagne & Deci, 2005).

### Basic Need Theory (BNT)

Basic Need Theory, heretter forkortet BNT, er å anse som den andre i rekken av miniteoriene innenfor SDT. Teorien bygger på at vi som individer innehar tre medfødte indre psykologiske behov, nemlig autonomi, kompetanse og tilhørighet (Deci & Ryan, 1985). Disse behovene kan til en viss grad ses i forhold til Malows behovspyramide fra 1943, et pyramideformet hierarki som er bygget opp av fem ulike klasser av behov. Her inngår hele spekteret fra fysisk grunnleggende behov som behovet for mat og drikke, tak over hodet og sikkerhet, til mer psykologiske behov som behov for tilhørighet, status og selvrealisering (Maslow, 1943). Tross i at BNT og behovspyramiden i noen grad har de psykologiske behovene til felles, er de derimot vidt forskjellig konstruert, og således har de også forskjellige vinklinger og bruksområder. I BNT vektlegges alle behovene likt, mens behovene i behovspyramiden har en hierarkisk oppbygning og derav ulik vektning.

Før vi går videre mener vi det er viktig å definere ordet “need” eller behov. Behov ble definert av Deci og Ryan i 2000 som “Innate psychological nutrients that are essential for ongoing psychological growth, integrity and well-being” (s. 229). Psykologiske behov knytter seg derav naturlig til alle behov som har med selvet å gjøre, altså det konkrete individet. Gagne & Deci (2005) peker på at det gjennom tiden har vært flere uenigheter



knyttet til hva psykologiske behov faktisk er. Når begrepet har vært brukt i organisatoriske teorier har behov typisk vært behandlet som individuelle forskjeller hvor behov er ulike ting folk trenger i større eller mindre grad. Fra dette perspektivet er behov hovedsakelig sett på som noe som enten direkte eller i interaksjon med jobbkarakteristikk, predikerer og legger føring for motivasjon, jobbtilfredshet og jobbprestasjoner (Gagne & Deci, 2005).

SDT har derimot en litt annen definisjon på behov som begrep, da en definisjon som er i tråd med synet til psykologer som Harlow (1958) og White (1959). Teorien peker nemlig på at behov er universale nødvendigheter som gir “næring”, noe som videre er essensielt for å optimalisere menneskelig utvikling og integritet (Ryan, Sheldon, Kasser & Deci, 1996). I henhold til denne definisjonen er noe å anse som et behov bare i den grad tilfredsheten ved denne fremmer psykologisk helse og at mangel på tilfredshet undergraver psykologisk helse. Således vil tilfredsstillelse av de nevnte tre psykologiske behovene som SDT bygger på stimulere til indre motivasjon og internalisering. Med dette anses behovene for kompetanse, autonomi og tilhørighet som viktige for alle individer, slik at SDT fokuserer ikke på konsekvensene av styrken på behovene, men heller på konsekvensene av hvorvidt individene er i stand til å tilfredstille behovene sine eller ikke (Gagne & Deci, 2005).

Som vi var inne på i forklaringen av CET, er autonomi og kompetanse to psykologiske behov som helst skal tilfredsstilles. I BNT trekkes også behovet for tilhørighet inn, en faktor som også er å anse som svært viktig med tanke på internaliseringsprosessen. Disse tre behovene er alle behov som må dekkes for at et individ skal kunne være tilfreds og motivert til å yte. De tre behovene er å anse som medfødte, og handler hovedsakelig om at mennesker har et ønske om ha relasjoner til andre, behov for å mestre, samtidig som det eksisterer et ønske om selv å få lov til å bestemme, påvirke og utøve en form for kontroll i forbindelse med de aktiviteter og handlinger som individet foretar seg (Deci & Ryan, 2000). Behovene er i likhet med SDT som helhet i seg selv svært appliserbare i den grad at de kan generaliseres og benyttes til og i en rekke ulike settinger som for eksempel i jobbsituasjoner, til hobbyer, barneoppdragelse, sport m.m. (Vansteenkiste m.fl., 2006).

Vi vil i det videre gi en grundigere forklaring av de ulike behovene og hva disse innebærer.

### Behovet for tilhørighet

Behovet for tilhørighet bygger på det faktum at mennesket er et sosialt vesen, som av denne grunn har et grunnleggende behov for å føle at man er en del av et fellesskap. Man har videre behov for å føle omsorg overfor og elske andre, samtidig som man trenger at andre gir en følelse av tilknytning, omsorg og kjærlighet overfor en selv (Baumeister & Leary, 1995; Bowlby, 1958; Harlow, 1958). Deci (1996) definerer tilhørighet som "Relatedness involves developing secure and satisfying connections with others in one's social milieu" (s. 196).

### Behovet for kompetanse

Behovet for kompetanse ble definert av Deci i 1996 som "Competence involves understanding how to attain various external and internal outcomes and feeling efficacious in performing the requisite actions" (s. 196). Behovet knytter seg til individs oppfattelse av egne ferdigheter eller egen kompetanse eksempelvis når det gjelder å utføre en gitt handling, løse en oppgave eller møte forventninger omgivelsene stiller (Roberts, Treasure & Kavussanu 1997). Mennesker streber derfor etter en følelse av at de mestrer omgivelsene sine (deCharms, 1968). Det handler ikke bare om å inneha tilstrekkelig kompetanse, men også å forstå og ha innsikt til å vurdere eget kompetansenivå.

Kompetanse som en av de tre psykologiske behovene stemmer derfor overens med hva White fant i 1959, der han peker på at mennesker noen ganger deltar i aktiviteter bare for å få en følelse av at de har kompetanse og følelsen av at de er dyktige til noe. Denne følelsen liker vi mennesker så godt at vi derfor kan tendere å oppsøke situasjoner vi vet vi vil mestre (White, 1959). Essensen i behovet for kompetanse knytter seg derfor til det faktum at vi mennesker har et medfødt behov for å løse oppgaver og føle oss kompetente i det vi gjør. I dette ligger det også at vi mennesker ønsker og streber etter det å lære, vokse og utvikle oss. Med dette som utgangspunkt, vil vi mennesker alltid søke etter å forstå mer enn hva vi gjorde i går. Dette er på mange måter en forklaring på hvorfor vi mennesker eksempelvis tar lange utdannelser, og i det hele tatt bruker mye tid på å lære og øve på ting generelt (Deci & Ryan, 1985). Det hele knytter seg derfor primært til det å føle mestring.

### Behovet for autonomi

Deci (1996) definerer autonomi som det følgende: "Autonomy refers to being self-initiating and self-regulating of one's own actions" (s. 196). Behovet for autonomi knytter seg derfor til det at vi som individer ønsker å kjenne på følelsen av at vi selv har valgfrihet og kontroll i det

vi gjør. Det er viktig at folk har en følelse av at de er mester over sin egen skjebne og at de har følelsen av å ha innflytelse. Dette knytter seg til elementer som at man selv får ta beslutninger, løse oppgaver på sin måte, og i det hele tatt at man gis mulighet til selv å ta ansvar eksempelvis når en gitt oppgave skal løses. Dette fremfor å påvirkes av eksterne momenter eksempelvis i form av ytre belønninger eller press fra en leder. Deci og Ryan definerer autonomi som behovet for å oppleve eierskap over sin egen atferd og følelsen av frihet (Deci & Ryan, 2000). Autonomi er likevel ikke et synonym for uavhengighet. På en arbeidsplass vil man alltid ha en kontekst rundt seg, slik at det det handler om er å føle at man har frihet innenfor denne gitte konteksten (Deci, 2018).

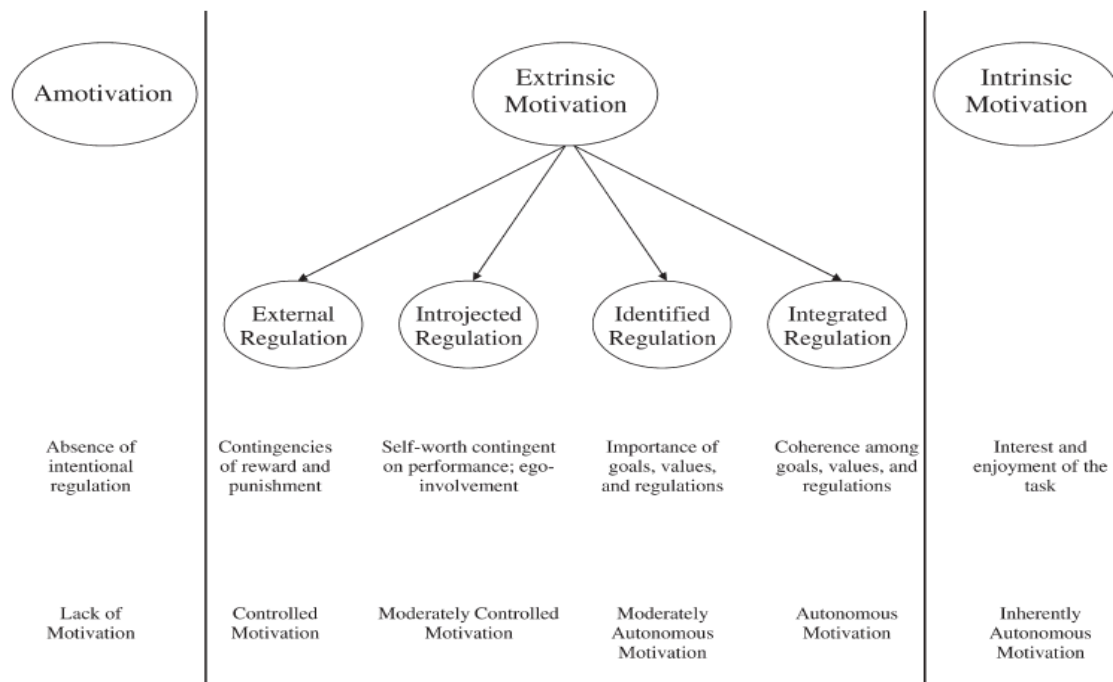
I SDT blir på mange måter energispørsmålet, altså grunnlaget for hvor energien eller motivasjonen kommer fra belyst, men også retningen eller i hvilken grad denne energien er indre eller ytre drevet (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991). Nettopp dette siste blir belyst i den neste og siste miniteorien vi tar for oss, nemlig OIT.

### Organismic Integration Theory (OIT)

Organismic Integration Theory, heretter forkortet OIT, er å anse som den tredje i rekken av miniteoriene innenfor SDT. Selvbestemmelsesteorien fremstilles som en såkalt “organismic dialectical metatheory” (Center For Self-Determination-Theory, u.å.), noe som betyr at teorien antar at mennesker er en aktiv organisme som kan vokse, mestre og integrere nye opplevelser i en sammenhengende følelse av selvtillit. Denne naturlige prosessen skjer ikke automatisk, men krever at vi som individer får våre psykologiske behov dekket. Dette da miljøet vi er i kan fremheve denne prosessen eller hindre den. Det er i denne forbindelse derfor viktig å sette fokus på hva som motiverer mennesker til å yte. Dette, da det som vi har vært inne på, ikke handler om mengden motivasjon man besitter, men kvaliteten på motivasjonen. Det er gjerne forskjell på å gjøre noe en selv har lyst til å gjøre, sammenlignet med noe en blir fortalt at man skal gjøre. Det er her OIT kommer inn i bilde. OIT kartlegger de forskjellige formene/stegene innenfor motivasjon, noe vi i det følgende vil forklare ytterligere.

Figur 3 nedenfor viser til et “motivasjonskontinuum” hvor ytterpunktene utgjøres av det å være direkte umotivert, altså amotivert (helt til venstre) og ren indre motivasjon (helt til høyre). Imellom disse to ytterpunktene finner vi ulike former for ytre motivasjon, noe som

utgjøres av fire ulike typer/inndelinger, nemlig ytre regulering (external regulation), introjeksjon (introjected regulation), identifisert regulering (identified regulation) og integrert regulering (integrated regulation).



Figur 3: The self-determination continuum showing amotivation, the types of extrinsic motivation and intrinsic motivation. (Gagne & Deci, 2005, s. 336).

En fin måte å se modellen på er gjerne å betrakte reguleringene som steg på en vei fra venstre mot høyre, for derigjennom å se på det som en internaliseringsprosess. I så måte kan man på mange måter anse indre motivasjon som et ideal, og at det som regel gjerne er ønskelig å komme nærmest mulig dette idealet. Internaliseringen er en naturlig prosess, hvor det for hvert steg man beveger seg mot høyre vil medføre økt grad av indre motivasjon. I denne forbindelse mener vi det er viktig å peke på at OIT ikke er en "stage theory", slik at den antyder ikke hvordan individers internalisering nødvendigvis må eller skal foregå, da man kan få inntrykk av at individet internaliserer reguleringene steg for steg uansett hva. Teorien tar derimot sikte på å beskrive de forskjellige stadiene og formene for motivasjon mennesker kan inneha og befinne seg innen (Gagne & Deci, 2005). Deci & Ryan (1985) peker på at motivasjon er et dynamisk konsept. Slik sett, vil et individ som har en gitt type motivasjon for en gitt atferd på et gitt tidspunkt, kunne endre til en annen form for motivasjon, da avhengig

av for eksempel situasjon og ulike påvirkninger. I denne forbindelse vil vi trekke frem noe vi særlig understrekte i forklaringen av CET, nemlig den potensielle kraften som ligger i det å gi det Deci omtaler som “a meaningful rationale”, altså å gi meningsfulle rasjonaler for hvorfor eksempelvis en konkret oppgave må gjøres eller er viktig. Hvis man som leder har fokus på nettopp dette, vil det slik vi ser det kunne være store påvirkningsmuligheter med tanke på å få rent ytre motiverte personer til å i større grad bli indre motiverte.

I det videre vil vi forklare litt nærmere hva amotivasjon, ytre motivasjon og indre motivasjon er og innebærer, hvor vi i forbindelse med ytre motivasjon også vil redegjøre for de nevnte ulike reguleringene.

### Amotivasjon (Non-regulation)

Med amotivasjon menes det å være direkte umotivert, noe som innebærer at både indre og ytre motivasjon er fraværende. Således har man heller ikke noe som helst insentiv eller noen som helst grunn for å gjøre en gitt handling (Deci & Ryan, 2000). Man ser rett og slett ikke meningen ved den gitte atferden (Gagne & Deci, 2005).

Pelletier, Tuson & Haddad (1997) peker videre på at individer er umotiverte når de ikke oppfatter relasjonen mellom handlingen de gjør og utfall som følger av disse. Det innebærer en følelse av inkompetanse og mangel på kontroll (Deci & Ryan, 1985). Denne formen for motivasjon kjennetegnes gjerne av at noen gjør eller deltar i en aktivitet, da uten egentlig å skjønne hvorfor den aktuelle aktiviteten gjøres (Pelletier m.fl., 1997). Således har man ingen bakenforliggende intensjoner for atferden, og det hele gir ingen mening (Gagne & Deci, 2005). Pelletier m.fl. (1997) viser også til et illustrerende eksempel, da hvor en klient som går til terapi med en følelse av å befinne seg i en vanskelig situasjon, tenker at det å gå til terapi helt klart ikke vil ha noe for seg og at det er sløsing med tid. Slik sett vil det her kunne sies at klienten er umotivert for å gå til terapi.

Amotivasjon står på bakgrunn av det ovennevnte i kontrast til autonom og ytre motivasjon, da både autonom og ytre motivasjon representerer intensjonelle former for motivasjon (Gagne & Deci, 2005). Ytre motivasjon er det neste vi vil rette fokuset over på.

### Ytre motivasjon

Ytre motivasjon er trolig for de fleste den formen for motivasjon som er mest benyttet og identifiserbar i dagliglivet, deriblant i jobbsammenheng. Dette da atferd eller aktiviteter som man som individ i seg selv ikke finner interessante, krever en eller annen form for ytre

motivasjon for å skulle bli gjort eller utført. Ytre motivasjon refererer derfor til utførelse av atferd som i hovedsak er drevet av og for å oppnå et gitt resultat. Denne atferden kan videre i stor grad variere fra å være rent kontrollert til å være mer eller mindre autonom (Gagne & Deci, 2005). Akkurat dette siste poenget knytter seg til de tidligere nevnte reguleringene som ligger innunder ytre motivasjon. I det følgende vil vi derfor forklare hver av disse fire reguleringene, samt peke på sentrale forskjeller mellom dem.

Ytre regulering (External regulation)

Gagne & Deci (2005) definerer ytre regulering som det følgende:

“When externally regulated, people act with the intention of obtaining a desired consequence or avoiding an undesired one, so they are energized into action only when the action is instrumental to those ends (e.g., I work when the boss is watching).“ (s. 334).

Deci & Ryan (2000) peker på at ytre regulering på mange måter er å anse som den klassiske formen for ytre motivasjon, samtidig som det er den formen som er minst autonom. Her gjør man en handling eller en gitt atferd på bakgrunn av at eksternt pålagte gjøremål eller fordi man får en form for belønning for ytelsen (Deci & Ryan, 1985). Således er det i stor grad gulrot-pisk tankegangen som gjelder. Gagne & Deci (2005) fremhever også det å unngå uønskede konsekvenser, slik at man trigges for handling eksempelvis for å unngå tilsnakk fra sjefen eller andre negative sanksjoner.

Individer opplever typisk ytre regulert atferd som kontrollert eller fremmed, noe som medfører at handlingene har en ekstern opplevd nytte (deCharms, 1968). Med dette kan ytre regulert motivasjon også betegnes som kontrollert motivasjon, hvor det således er en kontrollert lederstil som ligger til grunn (Gagne & Deci, 2005). Ytre regulering er den typen av motivasjon som fokuserer på operante teoretikere som for eksempel Burrhus Frederic Skinner. Han lanserte operant betingning som konsept, en form for læring der individets atferd endres som følge av de konsekvenser tidligere atferd har fått (Skinner, 1953). Den ytre reguleringen er typisk omtalt som kontrasten eller rake motsetningen til indre motivasjon (Ryan & Deci, 2000a).

Introjeksjon (Introjected regulation)

Introjeksjon innebærer å ta inn eksterne reguleringer hvor man føler seg presset til å gjøre en gitt handling, hvor det videre kan være at man gjør den gitte handlingen for å unngå å tape

ansikt, unngå angst, bli ansett som noen man ikke vil bli ansett som eller eksempelvis ikke ønsker å få dårlig samvittighet eller skyldfølelse for noe (Ryan & Connell, 1989). Gagne & Deci (2005) definerer introjeksjon som det følgende:

“A regulation that has been taken in by the person but has not been accepted as his or her own is said to be introjected and provides the basis for introjected regulation.” (s. 334).

De peker med dette på at introjeksjon innebærer at et individ har tatt til seg reguleringen, men ikke akseptert den som sin egen. Eksempler her kan gjerne være å gi etter for gruppepress eller handle på bakgrunn av hva som er etisk riktig og ikke. Perls (1973) beskrev introjeksjon som svelging av ytre reguleringer uten å fordøye dem, noe som i og for seg kan være ganske så dekkende. Mens kontrollen ved ekstern regulering av atferd kommer fra direkte ytre konsekvenser som blir styrt av andre, knytter introjeksjon seg til konsekvenser man som individ tillegger seg eller styrer/regulerer selv (Deci & Ryan, 2000).

Introjeksjon representerer en delvis internalisering hvor reguleringene blir en del av individet, samtidig som det ikke enda har blitt en del av det fullt integrerte settet av motivasjoner og drivkrefter som utgjøres av og finnes i individet selv. Etersom introjeksjon ikke er fullt integrert i individet vil atferden således heller ikke være selvbestemt, altså autonomt drevet. Slik sett er introjeksjon som prosess relativt interessant da reguleringen eller bedømming skjer innad i individet, samtidig som det er drevet av eksterne drivere. Til forskjell fra ytre reguleringer som ofte vil ha en dårlig påvirkning og overføring, vil delvis internaliserte reguleringer ha lettere for å kunne opprettholdes over tid, og slik sett forholde seg som en relativt stabil form for regulering (Koestner, Losier, Vallerand & Carducci, 1996).

Identifisert regulering (Identified regulation)

Gagne & Deci (2005) definerer identifisert regulering som det følgende:

“With identified regulation, people feel greater freedom and volition because the behavior is more congruent with their personal goals and identities.” (s. 334).

Identifisert regulering er med dette en prosess hvor individet kjenner igjen og aksepterer den underliggende verdien som ligger til grunn for en gitt handling eller atferd. Ved å identifisere atferdens verdi vil individet ha en enda større grad av internalisering sett i forhold til introjeksjon, noe som gjerne medfører at handlingen gir mening og man har forståelse for at eksempelvis en konkret oppgave må gjøres (Deci & Ryan, 2000). Reguleringen er med andre

ord “somewhat internal”, da denne i relativt stor grad preges av indre motivasjon. En har ikke bare identifisert verdiene, men identifiserer seg også med de gitte verdiene. Her ser man eksempelvis som medarbeider viktigheten av at en gitt handling må gjennomføres. Man anerkjenner med andre ord at en handling må gjøres, eksempelvis på bakgrunn av mål eller verdier som man aksepterer og identifiserer seg med. Et eksempel Deci og Ryan trekker frem er hvis folk identifiserte viktigheten av å trene regelmessig av hensyn til deres egen helse og velvære, ville de i større grad trent frivillig. Internaliseringen ville ha vært høyere enn ved introjeksjon, og atferden ville ha vært en større del av deres identitet og person. Den resulterende atferden ville vært mer autonom, tross at den fremdeles ville vært ytre motivert ettersom atferden fortsatt ville være preget av noe man “må” gjøre, fremfor å være drevet av genuin interesse og tilfredshet (Deci & Ryan, 2000). Gagne & Deci (2005) har også et svært illustrerende eksempel, da med sykepleiere. Hvis en sykepleier ønsker å jobbe for at pasientene hennes/hans har det bra og forstår viktigheten av å gjøre eksempelvis ubehagelige oppgaver som må til for pasientens beste (for eksempel å dusje eller bade en pasient), vil sykepleieren føle seg relativt autonom, da på tross av at oppgavene eller aktivitetene ikke er indre motiverte eller interessante. Reguleringer basert på identifisering vil således i større grad forventes å opprettholde dedikasjon til arbeidet og ytelse over tid. Dette da individets internalisering her er høyere sammenlignet med de tidligere nevnte reguleringene (Deci & Ryan, 2000).

#### Integrert regulering (Integrated regulation)

Integrert regulering er den av de ytre motiverte reguleringene med størst grad av internalisering. Gagne & Deci (2005) definerer reguleringen som det følgende:

“With integrated regulation, people have a full sense that the behavior is an integral part of who they are, that it emanates from their sense of self and is thus self-determined.” (s. 334).

Her identifiserer man seg ikke bare med viktigheten av en konkret atferd, men man integrerer også det som identifiseres (Deci & Ryan, 2000). Dermed drives man av nokså like grunner som når man er indre motivert, da med unntak av at målene som ønskes oppnådd har rot i eksterne grunner kontra indre genuin glede og interesse. Eksempelvis kan man drives av at en gitt oppgave samsvarer med ens egne mål og/eller verdier. Dette er i samsvar med det (Pelletier m.fl., 1997) sier da de hevder at når reguleringer er integrert i individet vil disse



fullt ut ha akseptert dem gjennom at de harmonerer og samsvarer med deres verdier og identitet. Gagne & Deci (2005) drar også sykepleier eksempelet videre for å illustrere integrert regulering. Her vil man som sykepleier ikke bare identifisere seg med viktigheten av aktivitetene med tanke på pasientenes komfort og helse, men reguleringen av aktivitetene vil være integrert i andre aspekter av jobben og livet deres. Med dette ville sykepleier som yrke være mer sentralt og en større del av identiteten deres, og det vil være større sannsynlighet for at de i livet ellers handler på måter som er konsistente med å ta vare på folk og være omsorgsfulle generelt sett. Slik sett vil sykepleiere kunne sette mer pris på viktigheten av å gjøre uinteressante oppgaver/aktiviteter.

Med dette vil det som i utgangspunktet var eksternt eller ytre regulert, fullt og helt bli selvregulerende, noe som resulterer i selvbestemt ytre motivasjon (Deci & Ryan, 2000).

Indre motivasjon (Intrinsic regulation)

Gagne & Deci (2005) definerer indre regulering som det følgende:

“Intrinsic motivation concerns active engagement with tasks that people find interesting and that, in turn, promote growth.” (s. 233).

Deci & Ryan (1985) peker på at mennesket som organisme har en iboende tendens til å være aktive, og det er kanskje ikke noe annet sted dette er tydeligere hos enn hos små barn. De plukker ting opp, rister på dem, lukter på dem, smaker på dem. De er rett og slett nysgjerrige av natur, og vil se effekter og konsekvenser deres handlinger får. Barn er med dette indre motiverte for å lære, til å ta på seg utfordringer og til å løse problemer.

Deci & Ryan peker også på at voksne er indre motiverte for ulike ting. Typisk vil dette være relatert til hobbyer som for eksempel å spille eller se på fotball eller sport generelt, spille instrumenter, trene osv. Fellesnevneren for aktivitetene og atferden er at man som individ gjør dem fordi man har lyst og ikke fordi man eksempelvis får en eller annen form for belønning. Belønningen ligger dermed i det å gjøre aktiviteten i seg selv. Indre motivasjon er derfor å anse som en energikilde i seg selv (Deci & Ryan, 1985). Indre motivasjon er således et godt eksempel på autonom motivasjon, og er kanskje også å anse som et ideal der mennesket er tilfreds og gjør ting fordi de synes det er gøy. Det er trolig på bakgrunn av dette at de ulike ytre motiverte reguleringene baserer seg på indre motivasjon som et ideal eller referansepunkt.

Herunder mener vi at det også er interessant å trekke frem det som Deci pekte på i 1971, nemlig fenomenet som i dag omtales som “the undermining effect of rewards”. Dette innebærer at hvis en person i utgangspunktet er indre motivert for en gitt atferd, vil det å gi denne personen ytre belønninger, eksempelvis i form av å innføre lønn, i hovedsak medføre en redusering av den indre motivasjonen (Deci, 1971). Etter noen diskusjoner frem og tilbake knyttet til hvorvidt dette virkelig var en reell og påviselig effekt, ble det for alvor bekreftet av Deci, Koestner & Ryan (1999). Analysen deres viste derimot videre til at effekten ikke var gjeldende hvis belønningene ble gitt uavhengig av de spesifikke oppgaver som ble gjort, eller når belønning ikke var forutsett på forhånd (Deci m.fl., 1999).

### Oppsummering av SDT (helheten)

Som vi har vært inne på innledningsvis i forklaringen av SDT, så henger de tre miniteoriene i SDT tett sammen. CET påvirker hvordan de tre indre psykologiske behovene dekkes, noe som videre gir utslag i individets motivasjon. Dette har tidligere blitt påvist å påvirke blant annet prestasjoner og velvære i jobben (Deci m.fl., 2017). Eksempelvis vil lederstil typisk påvirke hvordan medarbeideres behov dekkes, noe som videre påvirker medarbeidernes grad av indre motivasjon. Det er dermed viktig å tenke på hvordan man som leder forholder seg til ens medarbeidere. Dette da man er i en posisjon hvor man enten kan bygge den enkelte opp eller bryte den enkelte ned. I det hele tatt fremgår det av SDT at man som leder i stor grad legge føringer for arbeidsmiljø, noe en må være klar over.

### Organisatorisk læring

Nonaka pekte allerede i 1994 på at dagens organisasjoner i stadig større grad preges av samfunnsutviklingen. Dette er noe som innebærer økt endringstakt, og derav økt behov for å ta til seg relevant informasjon, lære, innovere og omstille seg. Dette reiser videre spørsmål knyttet til hvordan organisasjoner behandler kunnskap, og kanskje enda viktigere, hvordan de skaper ny kunnskap (Nonaka, 1994). DeGeus (1988) peker videre på at organisatorisk læring er fundamentalt for sikring av varige konkurransefortrinn. Dette synet bekreftes også i nyere tid av blant andre Imran, Ilyas, Aslam & Rahman (2016).

I det neste vil vi først ta for oss begrepet “organisatorisk læring” og definere dette, hvor vi videre vil ta utgangspunkt i Huber (1991) sitt læringsrelaterte rammeverk. Denne vil vi bruke

som en base for å trekke inn og se på ulike tilnærminger til læring i organisasjoner, da i den hensikt å kunne konkretisere hva dette faktisk er og innebærer.

### Forklaring av begrepet “organisatorisk læring”

Læring som begrep finnes det en rekke ulike definisjoner på, da med tilhørende ulike vinklinger. Likevel ser vi en gjenganger, nemlig at de fleste av definisjonene innbefatter endring av atferd. Læring kan defineres som “A relatively permanent change in behaviour that occurs as a result of prior experience.” (Atkinson, Atkinson, Smith & Hilgard, 1985, s. 668). En annen definisjon som står sterkt i litteraturen er Eisenhardt & Santos sin fra 2002:

”Learning can be defined as the process by which new information is incorporated into the behaviour of agents, changing their patterns of behaviour and possibly, but not always, leading to better outcomes.” (s. 141).

Begge disse definisjonene relaterer seg til læring som en generell prosess og peker således på at en læringsprosess innbefatter at adferd endres. Dette er et element vi anser som interessant å bringe med oss videre når vi nå skal bevege oss over på å se nærmere på organisatorisk læring.

På mange måter er kanskje læring å anse som en individuell prosess for den enkelte. Slik sett må gjerne også organisasjoner forholde seg til at det er enkeltindividene, da gjerne i form av organisasjonens ansatte, som må lære og utnytte dette.

Videre er det flere forskere som definerer og fokuserer på organisatorisk læring som begrep og prosess. Blant flere definisjoner som står sterkt innen litteraturen knyttet til organisatorisk læring, velger vi å anse definisjonen til Huber (1991) som den mest illustrative og dekkende. Det er derfor denne vi vil legge til grunn når vi sikter til organisatorisk læring. Definisjonen lyder følgende:

“An entity learns if, through its processing of information, the range of its potential behaviours is changed.” (s. 89).

Det vi spesielt liker ved denne definisjonen er at den er kort, simpel og tydelig. Og for å ta opp tråden fra de mer generelle definisjonene på læring, legges det av Huber her vekt på

“potensiell” endring av atferd. Det fremgår altså at læring kan skje i organisasjoner, da uten at det nødvendigvis trenger å medføre faktisk endring av atferd. Således er definisjonen åpen for elementer som at man ikke bare lærer for å endre seg, men at man også lærer for å ta stilling til og bedømme hvordan man gjør ting i dag. Er det man praktiserer i dag å anse som riktig eller bra i forhold til nyervervet informasjon eller kunnskap, vil endring av den aktuelle atferden kanskje ikke være nødvendig eller hensiktsmessig.

### Huber (1991) sitt læringsrelaterte rammeverk

Huber lanserte i 1991 et læringsrelatert rammeverk, bestående av fire forskjellige steg en organisasjon må gjennom i en læringssess. Disse er kunnskapsinnsamling (knowledge acquisition), kunnskapsdeling (information distribution), informasjonstolkning (information interpretation) og organisatorisk minne “organizational memory”. Det er for øvrig ut fra disse fire stegene at Huber konstruerte sin ovennevnte definisjon på organisatorisk læring. Vi velger med dette å benytte både Huber sin definisjon og hans rammeverk som en slags bærebjelke i vår videre redegjørelse av læring. I det følgende vil vi derfor forklare disse fire stegene nærmere, samt koble inn annen relevant forskning som vi mener komplementerer disse.

#### Kunnskapsinnsamling

Davenport og Prusak (1998) definerer kunnskap som det følgende:

“... a fluid mix of framed experience, values, contextual information, and expert insights that provides a framework for evaluating and incorporating new experiences and information. It originates in and is applied in the minds of knowers.” (s. 5).

Å samle inn informasjon og kunnskap er gjerne det første en organisasjon må gjøre som ledd i en læringsprosess. Denne innsamlingsprosessen kan foregå på flere forskjellige måter, da eksempelvis gjennom å gjennomføre kundeundersøkelser, forsknings- og utviklingsaktiviteter eller analyser av konkurrenters aktiviteter, bare for å nevne noe. Videre er det også viktig å merke seg det som kan omtales som ubevisst læring. Dette innebærer at man passivt fanger opp informasjon/kunnskap eksempelvis i lunsjen, på kundebesøk, gjennom nyhetene mv. Man lærer rett og slett uten å være klar over at man lærer (Huber, 1991). I moderne tid erfarer vi også at organisasjoner lærer gjennom at de i økende grad er i direkte interaksjon med sine

kunder. Et illustrativt eksempel vi nylig har kommet over er bilprodusenten Tesla. Grunnlegger og administrerende direktør i Tesla, Elon Musk, er blant annet svært aktiv på det sosiale mediet Twitter, og gjennom mediet har han etter det vi forstår regelmessig kontakt med kunder. Regelmessig får selskapet forespørsler og innspill fra kunder, og nylig fikk organisasjon et innspill fra en kunde, noe Tesla tok til etterretning. Med dette har Tesla kjørt ut en oppdatering til bilene sine, da med mulighet for modusen “Dog Mode”. Innspillet og derav tiltaket tar sikte på å løse et problem som melder seg hver gang det blir varmt i været, nemlig glovarm bil. Fenomenet er særlig en trussel for hunder, men også små barn, derav navnet. Kort fortalt sørger modusen først og fremst for å holde klimaanlegget i gang slik at temperaturen i kupeen holder seg på et behagelig nivå når bilen står parkert. Videre melder bilenes store sentrerte skjerm tydelig at bilens eier bare er ute i et kort ærend, samtidig som den tydelig viser den faktiske temperaturen inne i bilen. Forbipasserende vil med dette altså informeres om at alt er i orden, slik at drastiske tiltak som knusing av ruter mv. ikke blir nødvendig (Christensen, 2019).

March (1991) peker på at organisatorisk læring handler om at man til enhver tid må finne en balansegang mellom det han betrakter som utforskning og utnyttning. Utforskning dreier seg om aktiviteter hovedsakelig knyttet til søk etter informasjon. Utnytting på sin side knytter seg til filtrering, seleksjon og implementering av den tilegnede informasjonen (March, 1991). Han trekker videre frem det faktum at organisasjoner gjerne fokuserer for mye på enten utnyttelse eller utforskning. Noen fokuserer mye på utforskning og lite på utnyttning, noe som ofte resulterer i høye kostnader og dårlig utnyttelse med tanke på å høste fordelene ny informasjon kan medføre. Et høyere fokus på utnyttning fremfor utforskning derimot, vil gjerne medføre at man som organisasjon på mange måter “fengsles” eller blir fanget i mer stabile, standardiserte, komfortable og kanskje sub-optimale løsninger (March, 1991). Slik vi ser det handler det om å finne en balansegang mellom det å se etter nye løsninger med tilhørende læring, og det å faktisk utnytte denne nye lærdommen i organisasjonen. Herav handler det altså om å ikke bli for oppslukt av det å se etter og finne ny informasjon, samt da heller ikke i for stor grad bli stående på stedet hvil rent utviklingsmessig.

Et annet aspekt som er relevant å trekke inn i forbindelse med kunnskapsinnsamling er Nonaka (1994). Han fokuserer hovedsakelig på at kunnskap kan deles inn i to hovedkategorier, nemlig taus kunnskap og eksplisitt kunnskap. Taus kunnskap anser han som

kunnskap som gjerne tas for gitt eller er ubevisst. Denne er lite synlig, er vanskelig å uttrykke, består av både kognitive og tekniske elementer, er kontekstspesifikk, samtidig som den tilhører det enkelte individ. Eksplisitt kunnskap på sin side, anser Nonaka som synlig og bevisst kunnskap. Denne er overførbar i et formelt og systematisk språk, er uavhengig av kontekst og kan artikulere i den grad at kunnskapen festes på papir eller formuleres i setninger (Nonaka, 1994). Nonaka peker videre på at disse to formene for kunnskap kan ses på i form av et isfjell. Eksplisitt kunnskap kan ses på som den delen av isfjellet som er synlig over havoverflaten, mens den tause kunnskapen utgjør resten av kunnskapen som ligger skjult under havoverflaten.

Som ledd i innsamlingsprosessen vil vi videre ta for oss det Huber (1991) peker på som fem måter en organisasjon kan tilegne seg læring på.

#### Medfødt læring (Congenital learning)

“Organizations do not begin their lives with clean slates.” (Huber, 1991, s. 91). Av dette fremgår det at det er viktig å ha i bakhode at ingen organisasjoner starter med blanke ark når det kommer til det å besitte kunnskap. Organisasjoner vil uansett bære preg av de personer eller eventuelt andre organisasjoner som starter dem. De har for eksempel alt kunnskap om miljøet og hvordan organisasjonen skal kunne oppnå sin intensjon (Huber, 1991). Dette betyr at “nature of an organization” har en sterk korrelasjon med dens skaper, enten det er en organisasjon eller et individ (Stinchcombe 2000; Kimberly 1979; Schein 1984; Boeker 1989; Huber, 1991). Hva en organisasjon vet ved sin oppstart vil på mange måter prege hva slags informasjon eller læring den kommer til å søke etter senere, samt hvordan denne informasjonen eller læringen da vil fortolkes (Huber, 1991).

#### Ekspesimenterende læring (Experimental Learning)

Etter en organisasjons oppstart pekes det på at mye kunnskap vil genereres gjennom fem forskjellige metoder. Organisatoriske eksperimenter (organizational experiments), organisatorisk egenvurdering (organizational self-appraisal), eksperimenterende organisasjoner (experimenting organizations) utilsiktet eller usystematisk læring (unintentional or unsystematic learning), og til slutt erfaringsbaserte læringskurver (experience-based learning curves) (Huber, 1991).

### Læring gjennom andre (Vicarious Learning)

Organisasjoner forsøker ofte å lære fra andre organisasjoner. Eksempelvis ser man på og til andre organisasjoners strategier, administrative praksis og kanskje spesielt bruk av teknologi (Czepiel, 1975; Huber, 1991). Dette er en praksis og form for læring som blant annet er hyppig benyttet blant bilprodusenter. Organisasjonene i denne bransjen har i årevis rutinemessig holdt utkikk og undersøkt konkurrenters produkter. Denne trenden har i senere år blitt tatt til det ekstreme av de kinesiske bilmerkene, hvor de nærmest fullt ut har tatt kjente biler fra merker som for eksempel BMW og Audi, og lagd egne versjoner for en rimelig penge. Den 22. mars 2019 vant Land Rover den første rettssaken for kopiering i bilbransjen. Rettssaken fant sted i Beijing Chaoyang District Court mot den kinesiske bilprodusenten Jiangling Holdings Co., Ltd. Denne kinesiske bilprodusenten ble i dette funnet skyldig å kopiere fem sentrale detaljer fra Land Rover sin Range Rover Evoque, da på deres egen modell ved navn Landwind X7 (Chesney, 2019).

### Oppkjøp/joint ventures (Grafting)

Dette er en taktikk som går ut på at en organisasjon øker sin kunnskap gjennom å kjøpe opp eller inngå samarbeid med en eller flere andre organisasjoner. Et eksempel på et joint venture kan være Tesla Inc. sitt partnerskap med Panasonic Corp. som ble inngått i 2014 (Hoang & Rothaermel, 2016). Her har Tesla kommet inn med sin kunnskap om bil og Panasonic sin kunnskap om batterier, da for sammen å kunne komme med et enda bedre produkt. Et eksempel på oppkjøp av kunnskap kan være når Apple Inc. i 2014 kjøpte opp Beats Music & Beats Electronics (Apple Inc, 2014). Dette oppkjøpet medførte at Apple fikk økt sin kunnskap knyttet til lydprodukter og musikk. Dette har videre bidratt til og muliggjort det at Apple i nyere tid har kunnet komme med produkter som AirPods og musikkjenesten Apple Music.

### Søk i omgivelsene (Searching and Noticing)

Når organisasjoner søker etter kunnskap i omgivelsene er det tre forskjellige strategier som kan brukes skanning (scanning), fokusert søk (focused search) og ytelsesovervåkning (performance monitoring). En organisasjon gjennomfører skanning når de ser brett på organisasjonens eksterne miljø. Ved fokusert søk så går organisasjonen mye smalere inn på et bestemt segment, noe som kan foregå både i organisasjonens indre og eksterne miljø. Ytelsesovervåkning skjer når organisasjonen har et bredt og fokusert syn på ens evne til å oppfylle egne mål eller krav fra interessenter (Huber, 1991). Her kommer Tesla og Elon

Musk inn som et godt eksempel. Denne delen av innsamlingsprosessen har gjennom dagens teknologi blitt gjort mye enklere og gjort koblingen mellom organisasjon og kunder mer direkte og nær.

### Informasjonsdistribuering

Informasjonsdistribuering også kalt knowledge sharing kan defineres som “... act of making knowledge available to others within the organisation”, samtidig som det involverer “... some conscious action on the part of the individual who possesses the knowledge” (Ipe, 2003, s. 341). Informasjonsdistribuering knytter seg derfor i hovedsak til det faktum at i større organisasjoner, så vil det gjerne mottas informasjon i flere forskjellige enheter av organisasjonen. I denne forbindelse handler det om å få distribuert eller kommunisert relevant informasjon ut i organisasjonen, slik at den eventuelt kan sammenstilles med annen informasjon og utnyttes. Ipe (2003) peker på at kunnskapsdeling mellom individer er prosessen hvor kunnskapen som bor i individene konverteres til et format som kan forstås, absorberes og bli benyttet av andre individer. Isolert sett kan informasjonen være lite verdifull, men hvis organisasjonen får samlet all denne informasjonen på ett sted, så vil den kunne få en annen mening og dermed mye større betydning.

Problemet hos flere organisasjoner knytter seg gjerne til det at de ofte ikke er klar over hva de egentlig vet eller hva de besitter av potensiell verdifull kunnskap. Dette fordi det ikke eksisterer noen konkret prosess eller prosedyre for å samle og gjøre informasjonen kjent for organisasjonen (Huber, 1991). Når det kommer til organisasjonslæring så forekommer gjerne ny læring når informasjon blir sammenstilt. Dette belyser viktigheten av at informasjonen en organisasjon innhenter blir distribuert og kommunisert ut, noe som er kritisk for at læring skulle kunne skje (Huber, 1991).

Crossan m.fl. (1999) lanserte et rammeverk som viser gangen i læringsprosessen, et rammeverk som er illustrert i figur 4. I denne forbindelse peker de på at organisasjonslæring skjer på flere nivå, nemlig individnivå, gruppenivå og organisasjonsnivå, hvorav læring på individnivå kan anses som fundamentet i organisatorisk læring (Amabile, 1988). Disse tre nivåene kobles sammen i psykologiske og sosiale prosesser, her fremstilt gjennom et rammeverk bestående av fire ulike steg, bedre kjent som de fire i-ene. Rammeverkets første trinn er intuisjon (intuition), dernest kommer fortolkning (interpretation), integrasjon (integration) og til slutt institusjonalisering (institutionalisation).

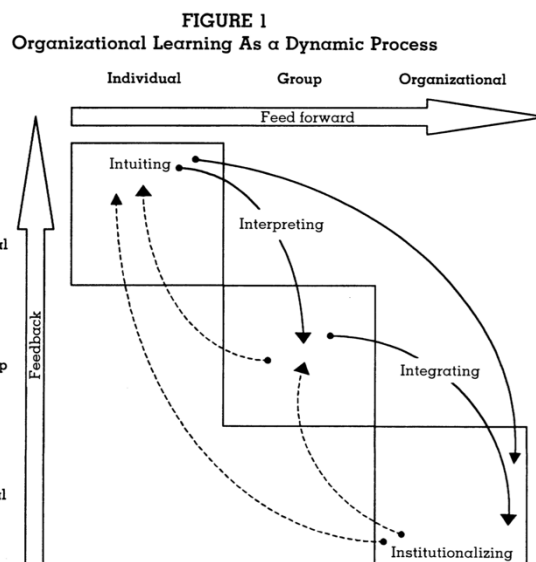


Intuisjon er en prosess som skjer på individnivå og knytter seg i hovedsak til informasjon man som individ tar til seg. Dette er gjerne elementer som erfaringer man gjør seg, ting man leser, oppfatter osv. Videre er fortolkning en prosess som skjer både på individnivå og gruppenivå. Dette knytter seg generelt til hvordan individer bearbeider den informasjon man har tatt til seg, noe som da både kan skje i ens eget sinn, samt i diskusjon eller dialog med andre.

Integrasjon er en prosess som skjer på gruppenivå og organisasjonsnivå.

Prosesen bygger på en felles forståelse for den nye kunnskapen, samtidig som det foretas en vurdering knyttet til hvorvidt informasjonen er hensiktsmessig for den aktuelle organisasjonen. Det siste, institusjonalisering, er en prosess som skjer på organisasjonsnivå. Dette innebærer at informasjonen trer i kraft i organisasjonen, noe som blant annet skjer gjennom implementering av rutiner, strukturer, strategidokumenter, regler og prosedyrer mv. (Crossan m.fl., 1999).

Dette rammeverket er slik vi ser det svært relevant med tanke på problemstillingene vi har satt oss. Dette da det viser til prosessen hvor læring finner sted hos individet til det implementeres i organisasjonen, noe blant annet eksempelet med Tesla og "Dog Mode" illustrerer rent praktisk. Crossan m.fl. (1999) peker på at kognisjon påvirker handling, samtidig som handling påvirker kognisjon. Altså påvirker individers oppfatninger og erfaringer deres tanker, noe som gjennom de angitte stegene blir å anse som en læringsprosess for organisasjonen. Videre kan organisasjonens praksis starte individers tankegang på nytt, slik at ytterligere ny kunnskap genereres. Derav viser forfatterne til at læring er å anse som en dynamisk prosess (Crossan m.fl., 1999).



Figur 4: Organizational Learning as a dynamic process. (Crossan m.fl., 1999, s. 532).

## Informasjonstolkning

Informasjonstolkning defineres av Daft & Weick (1984) som “the process through which information is given meaning and actions are chosen” (s. 294). Med andre ord er det i denne fasen man for alvor analyserer og genererer ny kunnskap, noe som videre legger til rette for læring. De to ovennevnte fasene fungerer på mange måter i den grad at de legger til rette for nettopp denne fasen, hvor tolkning, evaluering av nyttegrad m.m., bidrar til at organisasjonen lærer. Dette er i tråd med den tidligere nevnte definisjonen til Huber (1991) på organisatorisk læring, da i den grad at den nye kunnskapens relevans evalueres og ses ut fra organisasjonens situasjon og kontekst. Med dette kan det trekkes linje til det definisjonen peker på som “potensiell” endring av atferd. Et viktig moment som Huber trekker frem er at læring ikke nødvendigvis alltid trenger å bidra til forbedring. Organisasjoner kan også lære ting som er feil eller lære å gjøre ting feil. Læring er dermed altså ikke i seg selv alltid positivt (Huber, 1991).

For at organisasjonens tolkning skal foregå best mulig peker Huber på tre trinn, da henholdsvis viktigheten av såkalte kognitive kart, ta hensyn til “information overload” og det å ta stilling til hvorvidt avlæring er nødvendig. Først og fremst må det utarbeides et såkalt kognitivt kart, da for å kartlegge hva organisasjonen allerede besitter av informasjon og kunnskap. Det er slik at organisasjonsenhetenes kognitive kart vil være forskjellige, eksempelvis da deres ansvarsområder og kunnskap vil kunne være forskjellige (Dearborn & Simon 1958). Det er derfor viktig at informasjonen som blir distribuert rundt i organisasjonen er tydelig, slik at det ikke oppstår mange forskjellige tolkninger innad i organisasjonen. Det må tas forbehold om og hensyn til at folk er forskjellige, og derav at informasjon og kunnskap kan tolkes og oppfattes annerledes på tvers av ulike individer. Slik sett er det viktig å kommunisere informasjon og kunnskap ut i organisasjonen på en strukturert og lettfattelig måte som skaper en felles mening og forståelse (Huber, 1991).

Videre er det viktig å tenke over hvilke medier eller hvordan informasjon og kunnskap skal formidles gjennom. Det må gjerne være en tilstrekkelig rikhet i mediet som blir brukt for å videreformidle informasjonen (Huber, 1991). Klitmøller & Luring (2013) peker på at rike medier som “face-to-face kommunikasjon” er mer egnet til å formidle informasjon og kunnskap som lett kan misforstås, da fremfor mindre rike medier som for eksempel e-post, som er egnet i tilfeller for informasjon og kunnskap ikke skal kunne misforstås. Mehrabian &

Ferris (1967) peker videre på det er viktig å ta i betraktning den såkalte “7-38-55-regelen”. Denne indikerer at av all informasjon som blir fanget opp i løpet av en samtale utgjøres 7% av rent språk, 38% av tonefall og 55% av rent kroppsspråk. Et sentralt poeng oppi det hele er at informasjonsbelastningen ikke må være for stor på de ansatte. Det er viktig å ikke gi for mye informasjon på en gang, da et gitt budskap og en gitt mening ikke skal drukne i en haug av andre budskap og meninger (Huber, 1991).

Videre peker Huber (1991) på at det kan det være nødvendig å avlære noe før man lærer noe nytt. Det er nemlig slik at hvis en allerede besitter kunnskap som er noenlunde lik det en skal lære, kan den eksisterende kunnskapen i flere tilfeller fungere som hemmende for den nye læringen. Et illustrerende eksempel på nettopp dette kan være det å sykle. Det sies at hvis man først har lært å sykle, så vil man aldri glemme det. Et eksperiment utført av Destin Sandlin er et eksempel på at man faktisk kan avlære det å sykle. Han lærte seg nemlig å sykle på det han omtaler som en omvendt sykkel, hvor sykkelen svingte til høyre når styret ble dratt mot venstre og vice versa. Med andre ord var hans eksisterende kunnskap om det å sykle normalt hindrende for hvordan han mestret denne unormale sykkelen, noe som medførte at han måtte avlære det å sykle normalt, for så å kunne klare å sykle på den omvendte sykkelen (SmarterEveryDay, 2015, 00:00).

### Organisatorisk minne

Walsh & Ungson (1991) definerer organisatorisk minne som tidligere lagret informasjon som senere kan benyttes. De påpeker også på at fenomenet bærer preg av antropomorfisme, da i den grad at man tillegger et ikke-menneskelig objekt som en organisasjon den menneskelige egenskapen “å huske” eller “å memorere” (Argyris & Schön, 1996).

Organisatorisk minne består gjerne av rutiner, normer, praksiser, standard prosedyrer og dokumentasjon (Gioia & Poole, 1984; Huber, 1991; Davenport & Prusak, 1998).

Huber peker videre på at lagring av informasjon i en organisasjon i hovedsak skjer gjennom implementering og bruk av rutiner. Disse rutinene kan være på grunn av driftsmessige årsaker og noen ganger for å tilfredsstille rapporteringskrav fra andre avdelinger eller organisasjoner (Huber, 1991). Dette gjør at rutiner spiller en viktig rolle for en organisasjons minne.

Organisatoriske rutiner ble definert av Feldman og Pentland (2003) som et repeterende, gjenkjennelig mønster av gjensidig avhengige handlinger utført av flere aktører. Effekten rutiner har på en organisasjon er at de hjelper med å opprettholde orden og definerer på

mange måter rollene i en organisasjon. De medfører videre også lettere koordinering og kontroll, samtidig som de effektiviserer beslutningsprosesser, lagrer kunnskap, reduserer usikkerhet og skaper stabilitet for de ansatte (Becker, 2004). Som nevnt tidligere peker Crossan (1999) også på at organisatoriske rutiner er et særs viktig moment i en organisasjons implementering av ny informasjon eller kunnskap. Som ledd i implementeringen viser han til dette som en institusjonaliseringsprosess.

Huber (1991) viser til at det er viktig å legge til at det i dag ikke bare er de ansatte som står for organisasjonens minne. Datamaskiner og teknologi tar i moderne tid vare på det aller meste av informasjonen som er viktig for organisasjoner. Datamaskiner lagrer eksempelvis nødvendig informasjon som historikk og prognoser for innkjøp, registrerer og korrigerer varelager, samt diverse opplysninger og dokumenter knyttet til for eksempel kunder, ansatte, presentasjoner, agendaer, rekruttering m.m. I denne forbindelse vil innbygde systemer som fanger opp informasjon og kunnskap være ytterst viktig. Med et velfungerende system for å fange opp kunnskap vil det på mange måter være slik når individet vokser, vil også organisasjonen vokse. Dette kan videre eksempelvis innebære årlige kartlegginger av oppgaver og roller, og tilhørende kompetansebehov, noe som videre gir grunnlag for individuelle og kollektive utviklings- og opplæringsplaner. Datamaskiner kan også gjøre denne informasjonen tilgjengelig for alle gjennom organisasjonens interne systemer som for eksempel ERP-systemer. Maskiner kan således også potensielt luke ut det nevnte problemet med at organisasjoner ikke alltid har oversikt over egen kunnskap (Huber, 1991). Huber påpeker også flere svakheter rundt organisasjonsminne og at det generelt er lite kunnskap og bevisstgjøring knyttet til praktisk viktighet av nettopp dette. Han peker på flere elementer som vil kunne påvirke organisatorisk hukommelse i negativ forstand, deriblant turnover, manglende evne til å vurdere hvorvidt ny informasjon vil være relevant eller ikke, samt at det gjerne i praksis ikke nødvendigvis er så lett å direkte kartlegge medansattes kunnskap eller den informasjon de faktisk sitter på (Huber, 1991).

## Litteratur på sammenhengen mellom variablene våre

Som vi pekte på i innledningen har det tidligere vært skrevet en del om SDT og lederstil i relasjon til læring i forbindelse med skole og utdanning (f.eks. Cock & Halvari, 2001; Vansteenkiste m.fl., 2006; Beachboard m.fl., 2011). Forskning på lederstil, SDT og

organisatorisk læring har det derimot etter det vi kan se vært forsket noe mindre på. Vi vil i det neste ta for oss litteratur som trekker linjer mellom lederstil, motivasjon og læring.

Som Amabile (1988) fant, og som senere også har blitt bekreftet av blant andre Grant & Berry (2011), Shalley, Gilson & Blum (2009) og Zhang & Bartol (2010), er det en sammenheng mellom ansattes grad av indre motivasjon og deres kreativitet. Med andre ord, jo større grad av indre motivasjon, jo større grad av kreativitet. Videre ser Kauppila (2018) på hvordan ansattes motivasjon i relasjon til det March (1991) peker på som utforskning og utnytting. Funnene peker på at grad av indre motivasjon påvirker i hvilken grad ansatte engasjerer seg i henholdsvis utnytting og utforskning. I denne forbindelse pekes det på at indre motiverte ansatte med større sannsynlighet vil engasjere seg i aktiviteter som knytter seg til utforskning og selvforbedring. Funnene indikerer også at ytre motivasjon er kontekstavhengig, da individer som agerer av eksterne årsaker gjerne søker å justere deres atferd for å møte forventninger stilt av miljøet eller omgivelsene de befinner seg i. Disse funnene er blant annet i tråd med Vansteenkiste m.fl. (2006) der de sier at det i en motivasjonskontekst vil være sentralt for læring hvorvidt individer preges av å være drevet av henholdsvis indre eller ytre regulerte mål. Gagne & Deci (2005) bekrefter også dette synet da de sier at grad av indre motivasjon påvirker hvilke mål de ansatte jobber etter. Vansteenkiste m.fl. (2006) trekker i tillegg frem at flere eksperimenter indikerer at indre motiverte mål for en gitt aktivitet medfører en dypere prosessering av læring, bedre forståelse av den, samt både bedre kortvarig og langvarig opprettholdelse av relevante læringsoppgaver, da sett i forhold til eksternt motiverte mål. Dette er forøvrig funn som er kontrollert for ulike aldersgrupper, ulike indre og ytre motiverte mål og ulike typer av aktiviteter. Funnene bekreftes videre av Salas-Vallina, Alegre, & Guerrero (2018) som viser til at for å opprettholde konkurransefortrinn er nettopp motiverte og dyktige medarbeidere essensielt for en organisasjon.

Nonaka (1994) peker på ulike vilkår for å tilegne seg kunnskap både på individnivå og organisasjonsnivå. På individnivå indikerer han at folk må få handle på eget ansvar, at folk må føle kjærlighet, omsorg og at de har tillit, samtidig som medarbeiderne i sin helhet må inspireres og formes av organisasjonens visjon. Mer eller mindre direkte peker han her på to av de tre nevnte psykologiske behovene som fremgår av BNT, nemlig behovet for autonomi og behovet for tilhørighet. På organisasjonsnivå indikerer han blant annet at medarbeidere må

initieres, trigges og få erfare det å være kreative. Videre bør det helst være overlapping mellom ny og gammel kunnskap, noe vi anser som nokså logisk. Generelt for å skape en kunnskapshjelpende kontekst peker han blant annet på at folk må ha insentiv og motivasjon for å tilegne seg ny informasjon, samtidig som selve lokomotivet ligger forankret i ledelsen og hvordan disse inspirerer og fører an (Nonaka, 1994). Dette peker nokså tydelig i retning av lederstil og organisatorisk kontekst, momenter vi har beskrevet under kapitlene “Lederstil” og “CET”, og som fremgår som sentrale i våre problemstillinger.

Vera & Crossan (2004) observerer i sin studie en tendens til at det eksisterer en positiv sammenheng mellom organisatorisk læring og autonom ledelse. Videre ser de også på kontrollert ledelse, hvorav forfatterne videre fremmer at begge lederstiler vil kunne være effektive sett i relasjon til organisatorisk læring, noe som igjen vil være situasjonsavhengig. Amitay m.fl. (2005) støtter synet til Vera & Crossan (2004) der de sikter til at flere studier peker i retning av at autonome ledere har lettere for å skape gode resultater sammenlignet med ledere som benytter andre lederstiler. Disse indikerer også høy korrelasjon mellom autonom lederstil og organisatorisk læring. Berson, Daás & Wildman (2015) påpeker at ledere som benytter sin “charismatic inspiration” vil bidra til å øke de ansattes villighet til å lære, et element vi anser som viktig knyttet til autonom ledelse. I samme artikkel fant de også at tillit innenfor et team, vil være et særs viktig element som følgelig knytter ledelse og læringsklimaet sammen. Vera & Crossan (2004) García-Morales, Jiménez-Barrionuevo & Gutiérrez-Gutiérrez (2012) peker også på at autonome ledere analyserer, modifierer og fungerer som pådrivere for systemer som tilrettelegger for å dele og overføre kunnskap innad i organisasjonen. Liu & Defrank (2013) og Salas-Vallina, Alegre, & Guerrero (2018) peker videre på at autonomt støttende ledelse har en positiv sammenheng med ansattes intensjon om å dele kunnskap. Popper & Lipshitz (2000) fremmer følgelig også en sammenheng som etter vårt syn synes å binde sammen lederstil, motivasjon og organisatorisk læring på en fornuftig måte. Disse peker i all hovedsak på hvordan lederstil påvirker psykologisk trygghet, noe som videre reduserer såkalte “defensive rutiner”, noe som da igjen gir utslag i kultur knyttet til organisatorisk læring. Lederstil knytter seg til henholdsvis autonom ledelse og kontrollert ledelse, noe vi tidligere har gjort rede for. Psykologisk trygghet anser de som en tilstand hvor folk føler seg trygge og komfortable blant annet knyttet til det å dele ærlige meninger, tanker og egne feil. Defensive rutiner sikter i hovedsak til naturlige menneskelige sperrer knyttet til det å være åpen, dele erfaringer, informasjon, samt villighet til å ta risiko.

Videre utgjøres sluttproduktet “læringskultur” henholdsvis av indikatorene problemorientering, gjennomsiktighet, integritet, forespørsler og ansvarlighet. Dette knytter seg enkelt sagt til at organisasjonens ansatte er nysgjerrige, ansvarlige, interesserte i å innhente informasjon for å løse problemer, samtidig som det eksisterer en egen interesse i det å dele kunnskap, informasjon og erfaringer. Samlet sett identifiserer vi her flere likhetstrekk til SDT, da særlig der lederstil relaterer seg til CET og psykologisk trygghet relaterer seg til de tre indre psykologiske behovene i BNT.

Vi ser i det hele tatt av eksisterende litteratur og forskning at lederstil, motivasjon i form av selvbestemmelsesteorien og læring er konsepter som tilsynelatende kan synes å henge sammen i nevneverdig grad. Alt dette som nå er nevnt i teorikapittelet anser vi som gode og valide indikatorer på at det kan synes å eksistere potensielle sammenhenger mellom våre variabler lederstil, psykologiske behov, motivasjon og læring i organisasjoner. Vi vil i det neste presentere våre hypoteser, da med en tilhørende forskningsmodell.

## Hypoteser og forskningsmodell

Med utgangspunkt i våre fastsatte problemstillinger og vår utførte teorigjennomgang har vi utviklet flere hypoteser som vi ønsker å teste for om stemmer eller ikke. Som ledd i prosessen kan vi først som sist nevne at vi beslutter å gjennomføre en spørreundersøkelse, og at det i denne forbindelse er blitt gjennomført søk på etablerte og validerte spørreskjemaer som måler våre variabler. Gjennom denne prosessen har vi sett at vi har måttet kutte litt ned med tanke på antall variabler i forskningsmodellen, og derav også antall hypoteser vi hadde opprinnelig. Dette først og fremst av hensyn til tidsbruk og respondenter, og derigjennom potensiell innvirkning på svarprosenten blant disse. Med dette har vi til forskjell fra i forprosjektet besluttet å ikke fokusere både på autonom lederstil og kontrollert lederstil, men da bare autonom ledelse. Videre velger vi også en mer individuell tilnærming til organisatorisk læring, en tilnærming som særlig er i tråd med Crossan m.fl. (1999). Dette for å kunne kutte ut og kutte ned på antall items for henholdsvis kontrollert ledelse, behovstilfredsstillelse, motivasjon og organisatorisk læring, noe som samlet sett bidrar til å gjøre spørreskjemaet mindre omfattende og tidkrevende. Dette vil vi for øvrig gjøre grundigere rede for i metodekapittelet under “Utarbeidelse og utforming av undersøkelsen”.

Vi vil i det neste vise våre utarbeidede hypoteser og vår utarbeidede forskningsmodell.

## Hypoteser

På bakgrunn av vår teorijennomgang og våre satte problemstillinger har vi for de direkte sammenhengene utarbeidet fire “hovedhypoteser”, da med tilhørende underliggende hypoteser. En direkte sammenheng kan anses som effekten av en uavhengig variabel  $X_i$  på avhengig variabel  $Y$  som ikke går via en mellomliggende variabel (Solbakken, 2019). Videre har vi for de indirekte sammenhengene utarbeidet to hypoteser. En indirekte sammenheng kan anses som effekten av en variabel på en annen, som går via en mellomliggende variabel (Solbakken, 2019). I alt er det da et antall på 38 hypoteser, hvorav indikatorene eller faktorene som benyttes fremgår av valide spørreskjemaer vi har benyttet oss av, en prosess vi for øvrig vil redegjøre for noe senere. Vi begynner med å presentere hypotesene for de direkte sammenhengene. Disse er som følger:

H1: Autonom lederstil har en positiv direkte sammenheng med ansattes psykologiske behov (behovene for tilhørighet, kompetanse og autonomi).

H1a: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med ansattes behov for autonomi.

H1b: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med ansattes behov for kompetanse.

H1c: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med ansattes behov for tilhørighet.

- Vi antar at det er en positiv direkte sammenheng mellom autonom lederstil og ansattes psykologiske behov, da dette er en sammenheng som fremgår av litteraturen knyttet til SDT. Som vi allerede har vært inne på fremgår det at en autonom lederstil legger til rette for at de ansattes tre indre psykologiske behov dekkes.

H2: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med læring i organisasjoner (kontinuerlig læring, dialog, læring i team, myndiggjøring av ansatte og individuell læring).



H2a: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med kontinuerlig læring.

H2b: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med dialog.

H2c: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med læring i team.

H2d: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med myndiggjøring av ansatte.

H2e: Autonom ledelse har en positiv direkte sammenheng med individuell læring.

- Vi antar at det er en positiv direkte sammenheng mellom autonom lederstil og organisatorisk læring. Dette da vi mener at en autonom lederstil vil legge til rette for at ansatte får større frihet, noe som derigjennom gir handlingsrom og ansvarsfølelse.

H3: Behovstilfredsstillelse (tilfredsstillelse av behovene for autonomi, kompetanse og kompetanse og tilhørighet) har en positiv direkte sammenheng med ansattes indre motivasjon (identifisert-, integrert- og indre regulering).

H3a: Behov for autonomi har en positiv direkte sammenheng med ansattes identifiserte regulering.

H3b: Behov for autonomi har en positiv direkte sammenheng med ansattes integrerte regulering.

H3c: Behov for autonomi har en positiv direkte sammenheng med ansattes indre regulering.

H3d: Behov for kompetanse har en positiv direkte sammenheng med ansattes identifiserte regulering.

H3e: Behov for kompetanse har en positiv direkte sammenheng med ansattes integrerte regulering.

H3f: Behov for kompetanse har en positiv direkte sammenheng med ansattes indre regulering.

H3g: Behov for tilhørighet har en positiv direkte sammenheng med ansattes identifiserte regulering.

H3h: Behov for tilhørighet har en positiv direkte sammenheng med ansattes integrerte regulering.

H3i: Behov for tilhørighet har en positiv direkte sammenheng med ansattes indre regulering.

- Vi antar at i hvor stor grad de indre psykologiske behovene er dekket hos en organisasjons ansatte, vil påvirke graden av indre motivasjon. Det fremgår av litteraturen at i jo større grad de indre psykologiske behovene er tilfredsstilt, i jo større grad vil individer få en følelse av velvære, noe som medfører en form for motivasjon som er indre drevet.

H4: Indre motivasjon (identifisert-, integrert- og indre regulering) har en positiv direkte sammenheng med læring i organisasjoner (kontinuerlig læring, dialog, læring i team, myndiggjøring av ansatte og individuell læring).

H4a: Identifisert regulering har en positiv direkte sammenheng med kontinuerlig læring.

H4b: Identifisert regulering har en positiv direkte sammenheng med dialog.

H4c: Identifisert regulering har en positiv direkte sammenheng med læring i team.

H4d: Identifisert regulering har en positiv direkte sammenheng med ansattes myndiggjøring.

H4e: Identifisert regulering har en positiv direkte sammenheng med individuell læring.

H4f: Integrrert regulering har en positiv direkte sammenheng med kontinuerlig læring.

H4g: Integrrert regulering har en positiv direkte sammenheng med dialog.

H4h: Integrrert regulering har en positiv direkte sammenheng med læring i team.

H4i: Integrrert regulering har en positiv direkte sammenheng med ansattes myndiggjøring.

H4j: Integrrert regulering har en positiv direkte sammenheng med individuell læring.

H4k: Indre regulering har en positiv direkte sammenheng med kontinuerlig læring.

H4l: Indre regulering har en positiv direkte sammenheng med dialog.

H4m: Indre regulering har en positiv direkte sammenheng med læring i team.

H4n: Indre regulering har en positiv direkte sammenheng med ansattes myndiggjøring.

H4o: Indre regulering har en positiv direkte sammenheng med individuell læring.

- Litteraturen peker på at det ikke handler om mengde motivasjon et individ besitter, men snarere kvaliteten på vedkommende sin motivasjon. Vi antar i denne forbindelse at et individ som er indre motivert har et vesentlig større eierskap, og derav insentiv for å lære og utvikle både seg selv og ens organisasjon.

Utover de nevnte hypotesene har vi som nevnt også satt oss to ytterligere hypoteser som omhandler indirekte/medierende sammenhenger. Disse er som følger:

H5: Autonom ledelse har en positiv indirekte sammenheng med motivasjon gjennom de psykologiske behovene.

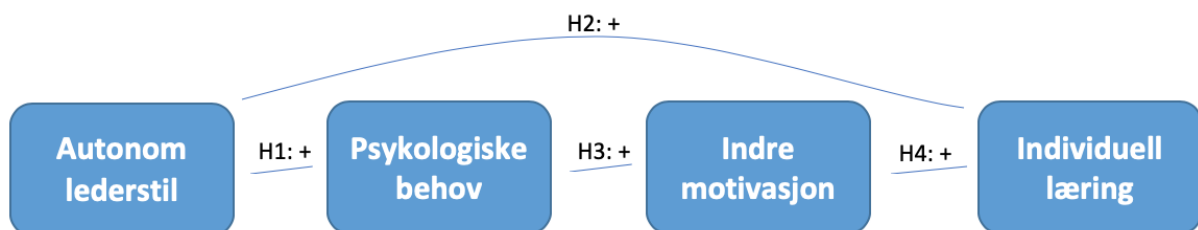
- Vi antar at variabelen psykologiske behov medfører at det eksisterer positive indirekte sammenhenger mellom autonom ledelse og motivasjon. Dette med bakgrunn i gjennomgått teori som peker i retning av at SDT fremmer medierende sammenhenger som sekvensielt genererer økt forklaringskraft for avhengig variabel.

H6: De psykologiske behovene har en positiv indirekte sammenheng med organisatorisk læring gjennom motivasjon.

- Vi antar at variabelen motivasjon medfører positive indirekte sammenhenger mellom de psykologiske behovene og organisatorisk læring. Dette med bakgrunn i gjennomgått teori, hvorav SDT fremmer medierende sammenhenger som sekvensielt genererer økt forklaringskraft for avhengig variabel. Som nevnt peker også blant andre Nonaka (1994) på at generelt for å skape en kunnskapshjelpende kontekst må folk ha insentiv og motivasjon for å tilegne seg ny informasjon og videre dra nytte av denne.

## Forskningsmodell

Ut fra de ovennevnte hypotesene for våre direkte sammenhenger og vår tidligere teorigjennomgang har vi utarbeidet følgende forskningsmodell:



Figur 5: Forskningsmodell for direkte sammenhenger med tilhørende fremstilling hypoteser

Som fremvist, ønsker vi her å undersøke de direkte sammenhengene mellom henholdsvis autonom lederstil og psykologiske behov, autonom lederstil og individuell læring, psykologiske behov og indre motivasjon, samt indre motivasjon og individuell læring.

Denne modellen med direkte sammenhenger, samt de indirekte sammenhengene, vil vi komme tilbake til og teste for i kapitlet "Hypotesetesting". I det neste vil vi ta for oss momenter knyttet til metode.

## Metode

“Hvis du vil vite hvordan folk betrakter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?” (Kvale, 2002, s. 18). For å ta stilling hvordan en skal gå fram for å belyse ens problemstilling, må en rekke valg blant flere mulige alternativer tas. Dette knyttet til hvordan en skal fremskaffe, bearbeide og analysere relevant informasjon. Før en kommer til de konkrete detaljene ved gjennomføringen av undersøkelsen, er det imidlertid noen grunnleggende avgjørelser om hvordan undersøkelsen som skal legges opp, som må treffes (Hellevik, 2016).

I det følgende skal vi redegjøre for valg av metoden vi benytter i vår oppgave, samtidig som vi vil peke mer konkret på hvilke metodiske valg vi beslutter. Delene vi skal ta for oss i denne forbindelse er henholdsvis metodisk tilnærming, forskningsdesign, innsamling av data, målutvikling og forskningsetikk.

## Metodisk tilnærming

Når det kommer til valg av forskningsdesign vil det beste eller mest ideelle valget i mange tilfeller trolig være en kombinasjon mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Her ville vi både kunne fått en dypere forståelse samt kvantifisert for å søke etter kausale sammenhenger (Johannessen, Christoffersen & Tufte, 2010; Jacobsen, 2016).

En kvantitativ undersøkelse innebærer i korte trekk at forskeren skaffer seg sammenlignbare opplysninger om et større antall enheter, uttrykker disse opplysningene i form av tall, og foretar en statistisk analyse av mønstre i tallene i datamatriksen. I en kvalitativ undersøkelse derimot vil datamatriksen en som forsker forsøker å fylle som regel ha færre enheter. Verdiene registreres heller ikke som tallkoder, men i form av tekster. Kvalitative undersøkelser kombinerer med dette derfor gjerne kombinasjonen få enheter og mange opplysninger om

hver av disse, da med en tilhørende usystematisk presentasjon av stimuli og registrering av data (Hellevik, 2016).

Bruk av kvantitativ metode medfører gjerne både styrker og svakheter sett i forhold til bruken av kvalitativ metode. Av styrker er det som nevnt gjerne fremtredende at det ofte er snakk om mange enheter, i hvert fall gjerne flere enn det normalt er gjennom bruk av kvalitativ metode. Videre foreligger det reelle muligheter for å kunne generalisere fra utvalg til populasjon med relativt stor grad av sikkerhet, noe som gjerne ikke er mulig, og dog heller ikke hensikten ved bruk av kvalitativ metode. Kvantitativ metode er videre svært effektiv og innebærer relativt lave kostnader, da sett i forhold til kvalitativ metode som gjerne innebærer mer involvering fra forskerens side, mer tidsbruk og mer ressurskrevende generelt.

Ulemper med kvantitativ metode er gjerne at de data som samles inn kan bære preg av å være noe overfladiske, da sett i forhold til kvalitative data som er mer detaljerte og dyptgående. Gjennom bruk av kvantitativ undersøkelse er man således også gjerne mer sårbar overfor latente variabler, altså andre variabler eller elementer som kan forklare det fenomenet eller de sammenhenger en undersøker. En tester et teoretisk syn som man har konstruert i forkant av undersøkelsen, og får slik sett også på mange måter kun den dataen og de bekreftelser en etterspør. Videre vil mange gjennom bruk av kvantitativ metode til en viss grad "påtvinge" deltakerne spesielle meninger gjennom standardiserte spørsmål og svaralternativer. Her er kvalitativ metode mer åpen i utformingen, og har følgelig til hensikt å grave, samt søke etter deltakernes mer dyptgående tanker. Et annet aspekt knytter seg til det faktum at bruk av kvantitativ metode gjerne medfører en avstand mellom forskeren og deltakerne/respondentene. I kvalitativ metode er det gjerne nærhet som er fokuset. Følgelig har også metodene ulik grad av prestrukturering, altså forberedelser og strukturering av informasjon i forkant av studiens igangsettelse (Jacobsen, 2016).

Samlet sett er det noe som taler for og noe taler imot bruk av både kvantitativ og kvalitativ metode. Til syvende og sist er det det en ønsker å forske på, da i hovedsak skissert gjennom ens problemstilling, som er utslagsgivende for hvilken metode som er best egnet (Jacobsen, 2016). Dette tatt i betraktning, samt ettersom dette er en masteravhandling, og vi i denne forbindelse har begrenset med både tid og ressurser, så velger vi av hensyn til våre problemstillinger å anse kvantitativ metode som det mest hensiktsmessige valget av metode for vår del. Dette først og fremst fordi denne har en deskriptiv tilnærming, da gjennom at vi

ønsker å forske på den ovennevnte fremstilte potensielle sammenhengen mellom lederstil, de psykologiske behovene, motivasjon og organisatorisk læring. Vi har med dette hele tiden lagt opp til en deduktiv, og dermed kvantitativ tilnærming, da representert gjennom de nevnte problemstillinger, samt vår forskningsmodell og tilhørende hypoteser. Hele poenget med vårt forskningsprosjekt blir således å kartlegge sammenhenger, ikke ha et eksplorerende utgangspunkt som følgelig tar sikte på å søke dyptgående kunnskap. Valget av kvantitativ metode er også ut fra det vi selv erfarer i overensstemmelse med tanke på hvilken forskningsmetode som er mest benyttet av tidligere forskning innen feltet og i forbindelse med selvbestemmelsesteorien. En kvantitativ forskningsmetode vil også gjøre det mulig å generere betydelig mer data sett i forhold til en kvalitativ forskningsmetode.

## Forskningsdesign

“Forskningsdesign er “alt” som knytter seg til en undersøkelse.” (Johannessen m.fl., 2010, s. 77). Det er i hovedsak tre ulike design eller former for studier en kan ta utgangspunkt i, nemlig eksplorative (utforskende), deskriptive (beskrivende) og kausale (forklarende). En eksplorativ tilnærming tar sikte på å innhente kunnskap, da eksempelvis for å kunne komme frem til en problemstilling. En deskriptiv tilnærming knytter seg til en mer grundig studie av enhetene, da gjennom eksempelvis gjennom å kartlegge nøyaktige beskrivelser av ulike trekk ved enhetene. Et kausalt design tar i hovedsak sikte på å påvise årsaker til mønstre, og er vanligst når det foreligger forholdsvis omfattende kunnskaper om emnet for undersøkelsen fra før av (Hellevik, 2016).

Her ser vi at vi ender med å benytte et deskriptivt design, da ettersom vi tar sikte på å beskrive og bevise eksisterende sammenhenger med utgangspunkt i eksisterende teori. Videre er det ulike deskriptive undersøkelsesopplegg en kan benytte, da blant annet tverrsnittsstudie, tidsseriestudie, kohortstudie og panelundersøkelse. Av disse ulike anser vi tverrsnittundersøkelse som det alternativet som passer oss og vår oppgave best. En tverrsnittstudie er i hovedsak et “øyeblikksbilde”, hvor en studerer virkeligheten på kun ett tidspunkt. Vi tester altså for gitte sammenhenger eller tendenser på ett gitt sted og ett gitt tidspunkt (Johannessen m.fl., 2010; Jacobsen, 2016). Med dette kan vi først som sist nevne at vi ikke har et tiltenkt formål om å kunne generalisere funnene våre i utbredt grad, vi ønsker snarere å teste for sammenhenger, da for derigjennom å kunne identifisere en eventuell tendens. Dette er som initiert et bevisst valg fra vår side, hvor vi i hovedsak på bakgrunn av

begrenset med tid og ressurser ikke står i posisjon til å kunne gjennomføre en mer omfattende studie.

## Innsamling av data

“Kvantitative data samles vanligvis inn ved hjelp av spørreskjemaer med faste spørsmål og oppgitte svaralternativer.” (Johannessen m.fl., 2010, s. 33). Med dette velger vi å benytte et spørreskjema som ledd i innsamling til vår undersøkelse. Kvantitative spørreundersøkelser kan foregå på flere forskjellige måter, deriblant gjennom telefonintervju, elektronisk spørreskjema, spørreskjema via post og personlig intervju (Jacobsen, 2016). Det mest vanlige og også det mest praktiske for vår del vil være elektronisk spørreundersøkelse, da nærmere bestemt en undersøkelse distribuert per internett. Spørreundersøkelser har til hensikt å rettes mot og spørre et representativt utvalg, noe som videre sier noe om hva hele populasjonen mener og/eller tenker (Mitchell & Jolley, 2012). Med dette vil det mest ideelle når det gjelder kvantitative undersøkelser generelt være å spørre en hel populasjon, altså alle personer innenfor den gruppen en ønsker å si noe om. Rent praktisk er dette derimot tilnærmet umulig, noe som gjør det langt enklere og heller ta stilling til et mindre utvalg som i størst mulig grad kan speile populasjonen. Jo større treffsikkerhet knyttet til hvor representativt utvalget er, i jo større grad vil det være mulig å generalisere de funn som gjøres til hele populasjonen. Som de fleste andre ting har også elektroniske spørreskjemaer både sine styrker og svakheter. En spørreundersøkelse som distribueres elektronisk medfører gjerne tidsbesparelser, effektivitet og lettvinthet, da både for oss som avsender og undersøkelsens respondenter. Vi som avsender vil ha lave kostnader knyttet til utsendingen av spørreundersøkelsen, vi slipper kostnader som reisekostnader, telefonutgifter mv. Samtidig gis respondentene lettere mulighet til å svare når de selv vil i en ellers travel hverdag. Videre er det liten grad av intervju-effekt, da ettersom vi ikke har nevneverdig kontakt med respondentene, noe som videre minimerer sjansen for at vi som forskere påvirker dem. Dette gjør også at opplevelsen av anonymisering for respondentene blir større (Jacobsen, 2016).

Når det gjelder svakheter er kanskje de største svakhetene i forbindelse med elektroniske spørreskjemaer i hovedsak knyttet til svarprosent, representativitet, hurtighet og manglende interaksjon. Det er gjerne lettere å ignorere undersøkelsen når det distribueres over internett fremfor eksempelvis gjennom at undersøkelsen gjennomføres per telefon. Når det kommer til hurtighet er det gjerne slik at utsending av elektroniske spørreskjemaer i teorien kan gå svært



raskt, men problemet ligger i at mange ofte har en tendens til å vente med å svare, noe som følgelig kan medføre at besvarelse likevel kan ta relativt lang tid. Når det gjelder manglende interaksjon innebærer dette at elektroniske spørreskjemaer gjerne distanserer, og derav minimerer kontakt og dialog mellom oss som forskere og respondentene. Slik sett er gjerne personlige intervjuer eller telefonintervjuer mer egnet når det kommer til muligheter for å oppklare uklarheter, utdype spørsmål, forklare hvis det er vanskelig å forstå mv. Det er videre også ingen muligheter for å justere på spørsmål eller spørreskjemaet generelt når dette først er blitt sendt ut (Jacobsen, 2016). Vi vil heller ikke nødvendigvis inneha full kontroll over spørsmålsrekkefølgen, ettersom respondentene kan hoppe over spørsmål eller svare på spørsmålene i den rekkefølgen de selv vil (Haraldsen, 1999).

Samlet sett mener vi at vi møter de svakhetene en web-basert spørreundersøkelsen innebærer på en god måte. Med tanke på svakheten som knytter seg til svarprosent, velger vi å møte denne med en “innsalgstekst” som skal trigge interessen hos folk. Når det gjelder representativitet ender vi som tidligere skissert opp med en løsning hvor vi publiserer undersøkelsen i en facebookgruppe. Dette er slik vi ser det antageligvis noe mindre gunstig enn om vi hadde fått til vår opprinnelige avtale med Kongsberg Gruppen. Likevel antar vi at flere av medlemmene i gruppen vil kunne være representative. Når det gjelder hurtighet, anser vi ikke dette som noe stort problem, da vi erfarer at andre studenter som tidligere har publisert undersøkelsen i den samme gruppen har fått et relativt greit antall besvarelser, da i løpet få dager. Når det kommer til manglende interaksjon anser vi dette som lite problematisk. Dette blant annet gjennom at vi har vært svært tydelige på at hvis det skulle være uklarheter eller spørsmål, er det bare å ta kontakt. Videre har vi i forkant av utsendelsen av undersøkelsen jobbet aktivt for å kvalitetssikre denne. Dette blant annet gjennom at vi baserer oss på hyppig benyttede og validerte spørreskjemaer, videre har vi “pretestet” undersøkelsen i samarbeid med medstudenter, samtidig som vi hele veien har hatt en kontinuerlig dialog med både veilederen vår og bedriften knyttet til utformingen av undersøkelsen. Dette er for øvrig momenter vi vil komme tilbake til noe senere. Videre, som allerede presisert ovenfor, preges vår undersøkelse av begrenset med tid og ressurser. Slik sett forventer vi ikke at vår undersøkelse skal kunne generaliseres til en større populasjon. Vi sikter snarere mot en slags bekreftelse på at det kan synes å eksistere en sammenheng mellom de aktuelle variablene som vi ser på.

## Presentasjon av facebookgruppen “Børsforum”

Facebookgruppen Børsforum er etter det vi erfarer, om ikke Norges største, så i hvert fall blant Norges største forum med økonomisk agenda. Vi la ut spørreundersøkelsen den 22.03.2020. På dette tidspunktet hadde gruppen om lag 14 000 medlemmer. Hensikten til forumet er å fungere som et forum for aksjeinteresserte. Således er gruppen en plass for diskusjon og utveksling av erfaringer. Det er selvsagt sikkert andre steder vi kunne ha gjennomført undersøkelsen vår, men situasjonen med koronaviruset har som nevnt rammet oss relativt hardt i denne forbindelse. Videre har også tid og ressurser etter hvert blitt en mangelvare. Tross dette har vi likevel troen på at flere av medlemmene i gruppen vil være representative, da tatt i betraktning at vi i bunn og grunn bare er ute etter å spørre personer som er i jobb og som videre også forholder seg til en overordnet. Dette er for øvrig et premiss vi satte i undersøkelsens presentasjon/innsalg. Innlegget vi publiserte i nettforumet på facebook ligger for øvrig vedlagt som vedlegg 4.

## Populasjon og utvalg

Utvelgelsen av respondenter i denne undersøkelsen vil skje på en slik måte at det blir å anse som en ikke-sannsynlighetsutvelgning. Her vil utvalget av respondentene ikke skje tilfeldig, da ettersom vi bevisst velger å spørre medlemmene i en valgt facebookgruppe. Her svarer i prinsippet kun de som ønsker å svare. Utvelgelsen foregår da videre i form av skjønsmessig utvelgning gjennom at vi sikrer et bredt og variert utvalg, hvor det er slik at alle medlemmene har lik sannsynlighet for å bli valgt ut (Hellevik, 2016). Når vi benytter en ikke-sannsynlighetsutvelgning vil dette medføre både fordeler og ulemper slik vi ser det. En fordel for oss vil være effektivitet og lave kostnader. Av ulemper kan det blant annet være en fare for systematisk skjevhet, da gjennom at vi får et skjevt utvalg som ikke vil være representative for undersøkelsen. Vi rår ytterst liten makt over hvilke medlemmer som besvarer undersøkelsen vår, men antar samtidig at dette ikke skal utgjøre noen trussel for resultatet av denne. Det vi derimot anser som en potensiell trussel er folk sin villighet til å svare på undersøkelsen, da tatt i betraktning det faktum at facebookgruppen i hovedsak utelukkende er aksjerelatert.

## Nettskjema

Vi har valgt å benytte oss av det UiO-utviklede programmet “Nettskjema” som plattform for vårt elektroniske spørreskjema. Bakgrunnen for dette valget knytter seg til anbefaling fra vår

veileder, gjennom inntrykk av tidligere praksis for tidligere gjennomførte masteravhandlinger ved skolen, samt ikke minst det faktum at Universitetet i Sørøst-Norge blant en rekke andre norske universiteter, høyskoler og institusjoner er samarbeidspartner med Nettskjema. Nettskjema er Norges sikreste og mest brukte løsning for datainnsamling på nett. De benytter den såkalte “OWASP top 10” som er sikkerhetskrav og benytter kun USITs servere. Inngangsportalen de benytter som innlogging for sine samarbeidspartnere går gjennom en FEIDE-bruker. Nettskjema muliggjør også det å distribuere vår undersøkelse gjennom en universal link, noe som gjør det enkelt og effektivt for oss å distribuere vår undersøkelse til vårt utvalg (Bergsager, 2019). Gjennom Nettskjema vil også vår undersøkelse ha et fint og oversiktlig design. Med det nevnte tatt i betraktning ble Nettskjema det naturlige valget for oss i vår masteroppgave.

## Utsendelse av undersøkelsen

Etter rådføring med administrator i gruppen “Børsforum” endte vi med å legge ut undersøkelsen søndag 22.03.2020 klokken 18:00. Dette med det håp at folk ville ha bedre anledning til å kunne ta seg tid til å gjennomføre undersøkelsen vår, da igjen som ledd i å kunne få flest mulig antall svar. I løpet av det første døgnet oppnådde vi 55 svar og etter to døgn hadde vi fått 88 svar. Etter å ha hatt undersøkelsen liggende ute i én uke hadde vi oppnådd et antall på 130 svar, noe vi virkelig sier oss fornøyde med, da spesielt tatt i betraktning det faktum at vi distribuerte undersøkelsen i et forum, noe som i utgangspunktet ikke var planen. En slik gjennomføring har etter vårt syn vært en av de bedre mulighetene våre, situasjonen og omstendighetene tatt i betraktning.

## Målutvikling

Når det kommer å minimere feil i metode gjennomføringen vår, altså å sikre en god validitet og reliabilitet. Har vi har vi her valgt å benytte oss av Bollen (1989) sin “Measurement model”, dette er en fire stegs prosess som skal hjelpe med å sikre at vi faktisk måler det vi faktisk forsker på. Siden måling er “... the process by which a concept is linked to one or more latent variables, and these are linked to observed variables.” (s. 180). Denne prosessen består av fire steg eller trinn, hvorav det første trinnet knytter seg til teoretisk definisjon på de begreper vi benytter for våre variabler. Dette defineres av Bollen (1989) som det følgende: “A theoretical definition explains in as simple and precise terms as possible the meaning of a concept.” (s. 180). Dette er noe vi tok for oss i teorikapittelet, men i figur (ett eller annet)

oppsummerer vi blant annet disse. Det andre steget går ut på å definere den eller de dimensjoner begrepet består av. Dette for å kunne tydeliggjøre hvilke aspekter vi faktisk ser på i forbindelse med vår forskning. Med andre ord ønsker vi her å spesifisere hvilken vinkling av begrepet vi ønsker å se nærmere på. Det tredje steget knytter seg til operasjonell definisjon. Dette defineres av Bollen som det følgende: “The operational definition describes the procedures to follow to form measures of the latent variable(s) that represent a concept.” (1989, s. 181). Her går vi mer i sømmene på hvordan vi konkret velger å måle våre variabler.

Vi vil i det neste gjøre rede prosessen for utarbeiding og utforming av vårt spørreskjema. Når det gjelder operasjonalisering vil vi gå litt nærmere inn på dette under “utarbeidelse og utforming av spørreundersøkelsen”, hvor vi viser til de aktuelle påstandene vi benytter i spørreskjemaet. De tre første av de fire nevnte stegene er oppsummert nedenfor i tabell 4.

Tabell 4: Oppsummering av variablene i henhold til Bollen (1989) sine steg.

Variabler	Teoretisk definisjon	Dimensjon (er)	Operasjonell definisjon
Lederstil	<p>Leadership style can be viewed as a series of managerial attitudes, behaviours, characteristics and skills based on individual and organizational values, leadership interests and reliability of employees in different situations (Mosadeghrad &amp; Yarmohammadian, 2006, s. 13).</p> <p>“Managerial autonomy support is defined as managers acknowledging their subordinates’ perspectives, providing relevant information in a non-controlling way, offering choice, and encouraging self-initiation rather than pressuring subordinates to behave in specified ways.” (Gagne &amp; Deci, 2005, s. 345).</p>	Autonom lederstil (1-6)	Vi vil måle de respondentenes opplevelse av deres leder/overordnede. Dette knyttet til hvorvidt man som medarbeider gis muligheter til å ta egne valg. Videre hvorvidt om man blir lyttet til, gitt støtte, tillit, og blir sett og forstått.

<p>Psykologiske behov</p>	<p>“Innate psychological nutrients that are essential for ongoing psychological growth, integrity and well-being” (Deci &amp; Ryan, 2000, s. 229).</p> <p>“Autonomy refers to being self-initiating and self-regulating of one’s own actions” (Deci, 1996, s. 196)</p> <p>“Competence involves understanding how to attain various external and internal outcomes and feeling efficacious in performing the requisite actions” (Deci, 1996, s. 196).</p> <p>”Relatedness involves developing secure and satisfying connections with others in one’s social milieu” (Deci, 1996, s. 196).</p>	<p>Autonomi (7-10)</p> <p>Kompetanse (11-14)</p> <p>Tilhørighet (15-18)</p>	<p>Vi vil her se på hvorvidt respondenten får sine psykologiske behov tilfredsstilt på jobben sin. Dette vil vi måle gjennom å spørre respondentene om deres opplevde følelse av frihet og selvstendighet på jobben. Eksempelvis i form av at de har mulighet til å ta avgjørelser selv.</p> <p>Vi vil deretter spørre dem om de føler at de besitter den kunnskap de ferdigheter, både for å kunne evne samt føle for å kunne føle seg effektive i utførelsen av sine arbeidsoppgaver.</p> <p>Til slutt ønsker vi å se på respondentenes tilhørighet til og på jobben, da eksempelvis gjennom hvorvidt de føler at de har et godt nettverk rundt seg, samt om de opplever et godt samhold på jobben?</p>
<p>Motivasjon</p>	<p>“The hypothetical construct used to describe the internal and/or external forces that produce the initiation, direction, intensity, and persistence of behaviour” (Vallerand &amp; Thill, 1993, s. 18).</p> <p>“With identified regulation, people feel greater freedom and volition because the behavior is more congruent with their personal goals and identities.” (Gagne &amp; Deci, 2005, s. 334).</p> <p>“With integrated regulation, people have a full sense that the behavior is an integral part of who they are, that it emanates from their sense of self and is thus self-determined.” (Gagne &amp; Deci, 2005, s. 335).</p> <p>“Intrinsic motivation concerns active engagement with tasks that people find interesting and that, in turn, promote growth.” (Deci &amp; Ryan, 2000, s. 233).</p>	<p>Identifisert regulering (19-21)</p> <p>Integrert regulering (22-25)</p> <p>Indre regulering (26-28)</p>	<p>Her ønsker vi å se på respondentenes opplevelse knyttet til deres innsats på jobben, da ettersom dette vil gi en indikasjon på hvilken motivasjonell regulering de kan knyttes opp mot.</p> <p>Vi holder nok en gang en rød tråd og starter derfor med spørsmål knyttet til Identifisert regulering, hvorav vi ser på om respondentene legger innsats i jobben fordi den samsvarer med deres personlige verdier.</p> <p>Spørsmålene knyttet til integrert regulering fokuserer på om respondentene har de samme verdiene som jobben, og om de legger inn innsats fordi det er rutine eller fordi det har blitt en naturlig vane hos dem?</p> <p>På indre regulering handler det om en genuin glede, spenning og interesse om å gjennomføre arbeidet på jobben. Her ønsker vi å se på nettopp dette, da i form av å kartlegge respondentenes grad av indre motivasjon for de arbeidsoppgaver de gjør.</p>

<p>Organisatorisk læring</p>	<p>“A relatively permanent change in behaviour that occurs as a result of prior experience.” (Atkinson m.fl., 1985, s. 668).</p> <p>“Continuous learning represents an organization’s effort to create continuous learning opportunities for all of its members.” (Jyothibabu, Farooq &amp; Pradhan, 2010, s. 305)”</p> <p>“Inquiry and dialogue refers to an organization’s effort in creating a culture of questioning, feedback, and experimentation. “(Jyothibabu m.fl., 2010, s. 305)”</p> <p>“Team learning reflects the spirit of collaboration and the collaborative skills that undergird the effective use of teams.” (Jyothibabu m.fl., 2010, s. 305)”</p> <p>“Employee empowerment signifies an organization’s process to create and share a collective vision and get feedback from its members about the gap between the current status and the new vision.” (Jyothibabu m.fl., 2010, s. 305)</p> <p>“Individual learning is the acquisition of new knowledge, skills, or attitudes (i.e., competencies) that enhances an individual’s capacity for action” (Tannenbaum, 1997, s. 438)</p>	<p>Kontinuerlig læring (29-31)</p> <p>Dialog (32-34)</p> <p>Læring i team (35-37)</p> <p>Ansattes myndiggjøring (38-40)</p> <p>Individuell læring (41-43)</p>	<p>Vi vil måle respondentenes individuelle læring gjennom å spørre dem som fem faktorer på individnivå.</p> <p>For å kartlegge variabelen organisatorisk læring vil vi spørre respondentene om deres tanker rundt om de i organisasjonen identifiserer ferdigheter som trengs for fremtiden og om det blir lagt til rette for læring gjennom støtte og tilstrekkelig med tid.</p> <p>Videre vil vi se på momenter som knytter seg til dialogen, da eksempelvis om respondentene i jobben sin føler de får tilbakemeldinger på det de gjør, at en selv og ens medansatte lytter til andres meninger og synspunkter, samtidig som man blir oppfordret til å stille spørsmålet “Hvorfor”? til ulike prosesser i virksomheten.</p> <p>Læring i team er også noe vi fokuserer på. Her vil vi se på om teamene i organisasjonen får tilpasset målene sine når det eventuelt trengs, samtidig som alle i teamet blir behandlet likt, uavhengig av stilling, bakgrunn m.m.</p> <p>Et annet viktig element vi ser på er hvorvidt respondentene føler seg myndiggjort i deres jobb. Dette går på hvorvidt respondentene gis makt over ressurser de trenger, om de får støtte i jobben deres, at man oppfordres til å ta kalkuleerte risikoer m.m.</p> <p>Alle disse målingene rundes av med dimensjonen individuell læring. Denne går på om hvorvidt respondentene i jobben sin føler en form for stolthet, at de kjenner på et høyt energinivå, samtidig som man er klar over hva som trengs for å prestere for organisasjonen.</p>
------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Gjennom denne prosessen sikrer vi en god begrepsvaliditet, ettersom vi her sikrer bruk av gode definisjoner på våre variabler. Dette gjennom å sikre at våre definisjoner er klare og

presise, unngår “tautology”, har avklarte dimensjoner, samtidig som vi styrer unna konseptuell overlapp (Acar-Burkay, 2018).

Det fjerde og siste steget til Bollen (1989) er målingsmodellen, en modell som defineres av Bollen som: “A measurement model specifies a structural model connecting latent variables to one or more measures or observed variables.” (s. 182). Dette er prosessen hvor vi kobler spørsmålene våre opp imot variablene vi benytter. Med dette vil vi i det neste gjøre rede prosessen for utarbeiding og utforming av vårt spørreskjema. Her vil vi også nærmere redegjøre for vår operasjonalisering gjennom å vise til de aktuelle påstandene vi benytter i spørreskjemaet.

### Utarbeidelse og utforming av spørreundersøkelsen

Vi har gjennomført en del litteratursøk i den hensikt å finne gode utarbeidede spørreskjemaer, da som måler dimensjoner som “matcher” vår studie. Dette fordi vi ønsker å benytte oss av allerede etablerte spørreskjema innenfor henholdsvis ledelse, motivasjon og organisatorisk læring, noe som videre vil kunne bidra til å sikre en god kvalitet på undersøkelsen. I denne forbindelse vil blant annet antall items være en avgjørende faktor, da vi på bakgrunn av nødvendige avgrensninger ikke kan ha for mange spørsmål i spørreskjemaet. Dette først og fremst av hensyn til tidsbruk og respondenter, og derigjennom potensiell innvirkning på svarprosenten blant disse. Som vi tidligere påpekte, kom vi etter rådføring med veileder frem til at det trolig ville være det beste å foreta noen mindre justeringer på forskningsmodellen, da sett i forhold til den vi endte opp med i forprosjektet. Mer konkret har vi valgt å kutte ut kontrollert ledelse som variabel, noe som gir utslag for antall items på henholdsvis lederstil og motivasjon (OIT). Vi velger med dette utelukkende å fokusere på autonom ledelse. Dette i den hensikt å kutte ned på antall items, og derav gjøre spørreskjemaet mindre omfattende og tidkrevende. Vi har også foretatt noen konkrete valg når det gjelder måling og oppbygging på organisatorisk læring, noe vi også nærmere vil redegjøre for lenger ned.

Vi vil i det videre først redegjøre for noen valg vi har gjort i forbindelse med spørreskjemaet vårt, for så å gå nærmere inn på operasjonalisering og de konkrete spørsmål vi stiller.

#### Valg vi har tatt i forbindelse med utarbeidelse av spørreskjemaet

Vi ønsker å understreke at vi i vår spørreundersøkelse benytter prekodete svar, da gjennom påstander som skal besvares. Nettopp bruk av påstander er en form for spørsmålsutforming

som stadig benyttes i økende grad, da særlig knyttet til måling av abstrakte og komplekse fenomener som for eksempel holdninger og følelser (Jacobsen, 2016). I denne forbindelse benytter vi oss i hovedsak av en såkalt “Likert-skala”, en skala som går fra 1-7, hvorav 1 tilsvarer helt uenig, 4 tilsvarer nøytral og 7 tilsvarer helt enig. Dette da vi ser at denne skalaen er den som stort sett er benyttet innen forskningen på de feltene vi ser på. Skalaen er blant annet benyttet i Olafsen, Halvari, Forest og Deci (2015), og ifølge Johannessen m.fl., (2011) hevdes det at så lenge man opererer med en skala over 5, så har det ingen reell betydning hvor mange svaralternativer en har. Jacobsen (2016) støtter dette synet og peker videre på at antall svaralternativer knytter seg til en balansegang mellom enkelhet og det å fange opp ulike nyanser. Slik sett anses skalaer med henholdsvis fem, syv eller ni svaralternativer som bra. Ved et par tilfeller vil vi imidlertid benytte andre skalaer enn akkurat denne, noe vi tydelig vil vise til og understreke i vår videre redegjørelse.

Videre har vi besluttet å ikke benytte ordet “vet ikke” som et svaralternativ. Nettopp bruken av dette er det knyttet noe diskusjon til, hvorav noen mener at det er riktig å ha med svaralternativet og andre ikke. Dette blant annet da ikke alle har sterke meninger om alle typer spørsmål. Følgelig er det noen som hevder at det er liten vits i å tvinge sine respondenter til å ta et standpunkt som han eller henne egentlig ikke har noen konkret mening om. På den annen side kan det hevdes at det å oppgi en slik midtkategori på mange måter inviterer respondentene til ikke å svare på spørsmålet. Dette da svaralternativet er lett å velge samtidig som en slipper å ta stilling til vanskelige spørsmål (Jacobsen, 2016). Dette kan medføre at respondentene velger å hoppe over spørsmål konsekvent.

Til syvende og siste er dette i all hovedsak en vurdering som forskeren selv må ta stilling til. Både bruken av det og valget om å ikke bruke det er fullt ut støttet av metodelitteraturen og eksisterende praksis. I denne undersøkelsen ønsker vi å unngå svar av denne typen, og velger derfor som nevnt å ikke benytte det (Haraldsen 1999; Ringdal, 2007; Johannessen m.fl., 2010). Videre er det slik at alle spørsmål vi benytter måles på et ordinalnivå, da bortsett fra våre demografiske variabler, hvor det i hovedsak vil være en blanding av måling på nominal- og ordinalnivå (Hellevik, 2016).



Spørsmålene/påstandene vi benytter

Når det gjelder søket etter etablerte spørreskjema på ledelse og motivasjon har vi som nevnt vært så heldige og fått tilsendt høyst valide spørreskjemaer fra vår veileder. Dette på henholdsvis autonom ledelse, behovstilfredsstillelse og motivasjon. Dette er skjemaer som er validerte og anerkjente innenfor motivasjonsfeltet. Med dette er vi trygge på at disse spørsmålene/påstandene skal kunne gi oss de svarene vi trenger for å kunne måle de nevnte elementene. Påstandene vi benytter for organisatorisk læring ble funnet og valgt gjennom et litteratursøk og derav en videre vurdering av hva som syntes å passe våre variabler best.

Vi vil i det følgende ta for oss de ulike spørsmålene, og derav komponentene spørreskjemaet vårt består av. Vi begynner først med variabelen lederstil, deretter psykologiske behov, indre motivasjon og til slutt organisatorisk læring.

Variabelen “Lederstil”

Nedenfor har vi listet opp spørsmålene vi benytter for å måle variabelen “lederstil”. Disse spørsmålene er utarbeidet og validert av Baard, Deci & Ryan (2004). Spørreskjemaet er bedre kjent som “The Work Climate Questionnaire”, og vi velger å benytte kortversjonen av denne, slik at det totale antall spørsmål, eller rettere sagt påstander, som måler lederstil da er seks (6). Spørreskjemaet er for øvrig oversatt til norsk av høyst anerkjente forskere fra tidligere, slik at vi anser det her ikke som nødvendig å foreta noen tilbakeoversettelse. Med dette er vi trygge på at disse påstandene skal kunne gi oss de svarene vi trenger for å kunne måle vår første variabel. Påstandene blir målt på en skala fra én (1) til syv (7) hvor én er helt uenig og syv er helt enig. Påstandene er listet opp nedenfor i tabell 5.

Tabell 5: Variabelen “Lederstil” med tilhørende påstander	
<b>Variabel - Lederstil</b>	
<b>Dimensjon - Autonom lederstil</b>	
1.	Jeg opplever at min overordnede gir meg valg og muligheter
2.	Min overordnede oppfordrer meg til å stille spørsmål
3.	Min overordnede lytter til hvordan jeg ønsker å gjøre ting
4.	Min overordnede prøver å forstå hvordan jeg ser ting før han/hun foreslår nye måter å arbeide på

- |                                                                                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>5. Min overordnede tror på mine evner til å gjøre en god jobb</p> <p>6. Jeg føler meg forstått av min leder</p> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Variabelen “Psykologiske behov”

Nedenfor har vi listet opp påstandene vi benytter for å måle variabelen “psykologiske behov”. Disse påstandene er utarbeidet og validert av Chen, Vansteenkiste, Beyers, Boone, Deci, Van der Kaap-Deeder, . . . Mouratidis (2015). Disse er også oversatt til norsk av anerkjente forskere, slik at vi heller ikke her anser det som nødvendig å foreta en tilbakeoversettelse. Spørreskjemaet består av 12 påstander i alt, hvorav fire (4) spørsmål måler autonomi, fire (4) spørsmål måler kompetanse og fire (4) spørsmål måler tilhørighet. Her benytter vi fremdeles skalaen fra 1-7 hvor verdiene går fra å være “helt uenig” til “helt enig”. Påstandene er listet opp nedenfor i tabell 6.

Tabell 6: Variabelen “Psykologiske behov” med tilhørende påstander	
<b>Variabel - Psykologiske behov</b>	
<b>Dimensjon - Autonomi</b>	
7.	Jeg har en følelse av valg og frihet i de tingene jeg foretar meg på jobb
8.	På jobb føler jeg at mine avgjørelser reflekterer hva jeg virkelig vil
9.	På jobb føler jeg at valgene mine uttrykker den jeg virkelig er
10.	På jobb føler jeg at jeg gjør det som virkelig interesserer meg
<b>Dimensjon - Kompetanse</b>	
11.	Jeg føler meg sikker på at jeg kan gjøre ting bra på jobb
12.	Jeg føler meg i stand til å gjøre det jeg gjør på jobb
13.	Jeg føler meg kompetent til å nå mine mål på jobb
14.	Jeg føler at jeg med godt resultat kan fullføre vanskelige oppgaver på jobb
<b>Dimensjon - Tilhørighet</b>	
15.	Jeg føler at de menneskene jeg bryr meg om på jobben også bryr seg om meg

16. Jeg føler meg knyttet til de menneskene som bryr seg om meg og som jeg bryr meg om på jobben
17. Jeg føler meg nært knyttet til andre personer som er viktige for meg på jobben
18. Jeg opplever en varm og god følelse sammen med de menneskene jeg tilbringer tid med på jobb

Variabelen “Indre motivasjon”

Nedenfor har vi listet opp spørsmålene vi benytter for å måle variabelen “indre motivasjon”. Disse påstandene er utarbeidet og validert av Gagne, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, Van Den Broeck, A., Aspel, A., . . . Molstad, M. (2015). Skalaen er også kjent som “the multidimensional work motivation scale”. Spørreskjemaet består av 23 påstander i alt, hvorav vi kutter ut de som omhandler kontrollert motivasjon. Vi ender da opp med totalt ti (10) påstander, hvorav tre (3) av disse måler identifisert regulering, fire (4) måler integrert regulering og tre (3) måler indre regulering. Her benytter vi fremdeles skalaen 1-7, men skalaen benytter andre verdier sett i forhold til de foregående tilfellene. Altså benyttes det andre verdier enn “helt uenig” til “helt enig”. Verdiene blir her endret til det følgende 1. “Ikke i det hele tatt for denne grunn”, 2. “Veldig lite for denne grunn, 3. “Lite for denne grunn”, 4. “Noe for denne grunn”, 5. “Mye for denne grunn”, 6. “Veldig mye for denne grunn” og 7. “Akkurat for denne grunn”. Påstandene er listet opp nedenfor i tabell 7.

Tabell 7: Variabelen “Indre motivasjon” med tilhørende påstander	
<b>Variabel - Indre motivasjon</b>	
Alle påstandene under starter med: “Jeg legger innsats i jobben min...”	
<b>Dimensjon - Identifisert regulering</b>	
19. Fordi jeg personlig vurderer det som viktig å legge en innsats i denne jobben	
20. Fordi de å legge en innsats i jobben sammenfaller med mine personlige verdier	
21. Fordi det å legge innsats i denne jobben er av personlig verdi for meg	
<b>Dimensjon - Integrert regulering</b>	
22. Fordi jeg føler at denne jobben har blitt en godt innarbeidet rutine hos meg	
23. Fordi det har blitt innarbeidet som et arbeidsmål for meg	

24. Fordi det har blitt en naturlig vane for meg
25. Fordi det har blitt en naturlig del av livet mitt
<b>Dimensjon - Indre regulering</b>
26. Fordi jeg har det gøy når jeg gjør denne jobben
27. Fordi det jeg gjør i mitt arbeid er spennende
28. Fordi det jeg gjør i mitt arbeid er interessant

Variabelen “Organisatorisk læring”

Når det gjelder organisatorisk læring har det vært noe mer jobb bak for å kunne finne etablerte spørreskjema som passer vår undersøkelse, og som vi videre har kunnet benytte oss av. Nedenfor i tabell 8 vises det til de søk vi har gjennomført i denne forbindelse.

Tabell 8: Oversikt over litteratursøket får å finne etablerte spørreundersøkelser på organisatorisk læring

Dato for søk	Søkemotor	Søkeord	Avgrensninger	Treff
17.01.2020	Jstor	"Organizational learning" i tittel og Questionnaire	Emne: Economic, management & Organizational behavior, Språk: Engelsk, Krav: Artikler	7
17.01.2020	Jstor	"Organizational learning" i tittel og Measurement	Emne: Economic, Management & Organizational behavior, Språk: Engelsk, Krav: Artikler	20
17.01.2020	Jstor	"Organizational learning" i tittel og Measuring	Emne: Economic, Management & Organizational behavior, Språk: Engelsk, Krav: Artikler	19
16.01.2020	Emerald management plus	"Organizational learning" og Measurement begge i tittel	Krav: Artikler, All Content	5
16.01.2020	Emerald management plus	"Organizational learning" og Measuring begge i tittel	Krav: Artikler, All Content	4
16.01.2020	Oria	"Organizational learning" og Questionnaire i tittel eller "Organizational learning" og Measurement i tittel	Språk: Engelsk Krav: Fagfelleurderte tidsskrifter, Artikler	39
16.01.2020	Google Scholar	"Organizational learning" og Measuring i begge tittel	Ingen	60

Gjennom søket fant vi blant annet artikkelen til Jyothibabu, Farooq & Pradhan (2010), som peker på at det har vært utviklet en rekke ulike skalaer for å måle organisatorisk læring. Dette er noe vi også erfarer selv, da vi gjennom søkeprosessen har funnet flere skalaer som vi potensielt kunne ha benyttet oss av. Etter å ha satt flere alternativer opp mot hverandre, har vi kommet frem til at skalaen utviklet av Jyothibabu m.fl. (2010) fremstår som den skalaen som synes å passe vår oppgave best når det gjelder dimensjoner og måling av disse. Forfatterne peker på at en ideell eller passende målingsskala enda har til gode å bli utviklet. Studien til disse prøver nettopp å gjøre noe med dette, og fremmer følgelig en integrert målingsskala knyttet til faktorer som muliggjør læring, resultater av læring og påvirkning av

prestasjon/ytelse. Som ledd i dette er det tatt utgangspunkt i to eksisterende og validerte skalaer, nemlig skalaen til Yang, Watkins & Marsick (2004) og skalaen til Bontis, Crossan & Hulland (2002).

Imidlertid ser vi noen mindre problemer ved spørreskjemaet til Jyothibabu m.fl. (2010), nemlig det faktum at skjemaet har måttet oversettes fra engelsk til norsk, samt antall items som benyttes originalt. Når det gjelder utfordringen med språk og oversettelse, valgte vi å imøtekomme dette en med såkalt “backward/forward test” eller “tilbakeoversettelse” på norsk. Dette er en test som har til hensikt å kvalitetssikre våre oversettelser av påstandene, slik at disse ikke mister sin opprinnelige mening og sitt opprinnelige innhold (Hellevik, 2016). Tilbakeoversettelsen ble gjort ved hjelp av noen medstudenter som har god kjennskap til temaet organisatorisk læring. Etter noen mindre justeringer anså vi oversettelsen som god. Ettersom det ikke finnes noe absolutt svar på hvor mange spørsmål/påstander et spørreskjema skal bestå av, er det likevel, som poengtert over, et element vi har valgt å ta i betraktning når vi nå har utarbeidet spørreskjemaet for undersøkelsen vår. Dette som vi tidligere har påpekt, av hensyn til svarprosent blant undersøkelsens respondenter. For mange spørsmål vil med stor sannsynlighet bidra til at kun de ivrigste respondentene vil fullføre spørreskjemaet, hvor vi derav risikerer en lavere svarprosent sett i forhold til det vi kunne fått med et kortere spørreskjema. Vi har derfor også her besluttet å minimere antall items, og derav antall spørsmål, slik at spørreundersøkelsen ikke ender med å bli for tidkrevende for respondentene. Vi anser ikke dette som noe problem, da med tanke på at spørsmålene skal være tilstrekkelige nok til å kunne besvare problemstillingene våre på en tilfredsstillende måte.

I utgangspunktet består undersøkelsen deres av totalt 73 items, et antall som for vår del blir å anse som altfor omfattende. Vi vil i det følgende peke mer konkret på hvilke prioriteringer vi har foretatt oss for å redusere antall items.

Av totalt elleve “constructs” i studien til Jyothibabu m.fl. (2010), anser vi det som hensiktsmessig bare å benytte fem av disse. Dette da vi beslutter å rette organisatorisk læring mer mot læring på individnivå, altså det Jyothibabu m.fl. (2010) i sin modell refererer til som “people level”. Dette er også en avgjørelse vi har tatt fordi vi ønsker at undersøkelsen skal være raskest mulig å gjennomføre for respondentene. Disse utgjøres følgelig de allerede nevnte dimensjonene; kontinuerlig læring (CL), dialog (DI), team læring (TL) og ansattes

myndiggjøring (EE), noe som videre gir føring for individuell læring (ILL), Dette gir oss 30 items istedenfor 73. Videre velger vi å ta påstandenes faktorladninger i betraktning, da gjennom en beslutning om at vi utelukkende velger å benytte oss av de tre spørsmålene med høyest faktorladninger for hver av de valgte dimensjonene. Med dette benytter vi oss av de påstandene som i henhold til Jyothibabu m.fl. (2010) sin undersøkelse viste seg å måle sine dimensjoner best, samtidig som vi reduserer antall items til 15, noe som videre vil redusere tid som går med til spørreskjemaet betraktelig. Dette vil i sin helhet bidra betraktelig til at spørreskjemaet blir vesentlig mer håndterbart. Videre mener vi disse dimensjonene og spørsmålene er høyst representative sett i forhold til vår tidligere presenterte litteratur på organisatorisk læring samt fremstilte teoretiske sammenheng. Spørsmålene vi sitter igjen med er vist nedenfor i tabell 9.

Tabell 9: Variabelen “Organisatorisk læring” med tilhørende påstander	
<b>Variabel - Organisatorisk læring</b>	
<b>Dimensjon - Kontinuerlig læring</b>	
29. I min organisasjon identifiserer folk ferdighetene de trenger for fremtidige oppgaver	
30. I min organisasjon hjelper folk hverandre til å lære	
31. I min organisasjon gis folk tid til å lære	
<b>Dimensjon - Dialog</b>	
32. I min organisasjon gir folk åpne og ærlige tilbakemeldinger til hverandre	
33. I min organisasjon lytter folk til hverandres meninger før de snakker	
34. I min organisasjon blir alle oppfordret til å spørre “hvorfor” uavhengig av stilling og posisjon	
<b>Dimensjon - Læring i team</b>	
35. I min organisasjon, har team/grupper mulighet til å tilpasse målene sine når det trengs	
36. I min organisasjon, behandler teamet/gruppen alle medlemmene likt, uavhengig av stilling, kultur eller andre forskjeller	

37. I min organisasjon, fokuserer team/grupper både på gruppens oppgave, men også hvor bra gruppen jobber sammen
<b>Dimensjon - Ansattes myndiggjøring</b>
38. I min organisasjon inviteres folk til å delta i organisasjonens visjon 39. I min organisasjon gis folk kontroll over de ressursene som behøves for at jobben deres kan gjøres 40. I min organisasjon støttes ansatte som tar kalkulerte risikoer
<b>Dimensjon - Individuell læring</b>
41. I min organisasjon føler folk en form for stolthet i det de gjør 42. I min organisasjon har folk et høyt energinivå på jobb 43. I min organisasjon er folk klar over de kritiske faktorene som påvirker deres jobb

#### Kontrollvariabler/demografiske variabler

Det kan være hensiktsmessig å benytte kontrollvariabler for å forhindre at det oppstår spuriøse eller maskerte sammenhenger, samt for å sikre intern validitet (Mitchell & Jolley, 2012). Som ledd i vår undersøkelse ønsker vi derfor å kontrollere våre funn for demografiske forhold. På bakgrunn av tidligere forskning og undersøkelser (f.eks. Chen m.fl., 2015; Jyothibabu, Farooq & Pradhan, 2010) har vi kommet frem til tre forskjellige variabler vi ønsker å ta i betraktning. Disse er henholdsvis utdanningsnivå, alder, kjønn. Her benytter vi naturlig nok ikke vår vante skala fra 1-7, da disse blir målt med forskjellige skalaer. Spørsmålene er vist nedenfor i tabell 10.

Tabell 10: Kontrollvariabler” med tilhørende spørsmål/avkrysning
<b>Kontrollvariabler</b>
44. Hvor lang utdanning har du? (Huk av for den lengste oppnådde utdanningsgraden) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grunnskole</li> <li>- Videregående skole</li> <li>- Bachelorgrad</li> <li>- Mastergrad</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Doktorgrad</li> <li>- Annet</li> </ul>
<p>45. Hvilken aldersgruppe tilhører du?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 18-24</li> <li>- 25-34</li> <li>- 35-44</li> <li>- 45-54</li> <li>- 55-64</li> <li>- 65-</li> </ul>
<p>46. Kjønn</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mann</li> <li>- Kvinne</li> </ul>

Vår undersøkelse vil med dette til sammen bestå av 46 items, hvorav 6 omhandler ledelse, 12 omhandler psykologiske behov, 10 omhandler motivasjon, og 15 organisatorisk læring, samtidig som 3 utgjøres av demografiske kontrollvariabler. Med dette anser vi spørreskjemaet som svært oversiktlig og presis, samtidig som vi også anser det som dekkende for alle våre variabler. Anslått tidsbruk for besvarelse er seks til syv minutter, noe vi antar vil være overkommelig for våres respondenter. Vi har bevisst begynt spørreskjemaet med “ufarlige” spørsmål/påstander, for så å ta de mer “følsomme” demografiske variablene til sist i undersøkelsen (Jacobsen, 2016).

Samlet sett har vi gjennom prosessen med utforming av spørreskjemaet hatt Haraldsen (1999) sine tre prinsipper i bakhodet, nemlig respondentene skal kunne å forstå begrepene som blir brukt i undersøkelsen på samme måte, få vite hvilke opplysninger vi ønsker at skal danne verdigrunnlaget, samt få vite hva slags karakteristikk eller hvilken skala vi ønsker at de skal bruke når de svarer. Dette først og fremst fordi vi ikke ønsker at det skal oppstå misforståelser eller grubling, noe som følgelig potensielt vil kunne slå negativt ut. I denne forbindelse har vi, som vi har vært inne på tidligere, utover det ovennevnte også gjennomført en såkalt “pretest” eller pilotundersøkelse av spørreundersøkelsen vår. Vi anser dette som viktig, særlig ettersom vår eneste mulighet for å gjøre endringer eller justeringer ville være å gjennomføre undersøkelsen helt på nytt. Det er med dette helt essensielt at undersøkelsen er kvalitetssikret og godt testet før den blir sendt ut. Pretesten ble gjort på noen av våre



medstudenter, da både for å teste spørreundersøkelsens oppbygging, språk, intuisjon og logikk, generelt luke ut feil og uklarheter, samt for å bli kjent med alle mulighetene Nettskjema tilbyr knyttet til design og utforming (Jacobsen, 2016). Her fikk vi gode tilbakemeldinger og anser følgelig pretesten som suksessfull. Det fullstendige spørreskjemaet ligger for øvrig vedlagt som vedlegg 1.

### Validitet og reliabilitet

Gjennom bruken av Bollen (1989) sine fire steg og andre tidligere nevnte hensyn vi har tatt, mener vi at vi i vår undersøkelse gjør vårt for å sikre både validitet og reliabilitet. Hair, Black, Babin & Anderson (2018) definerer begrepet validitet som det følgende:

“Extent to which a single variable or set of variables (construct validity) correctly represents the concept of study - the degree to which it is free from any systematic or nonrandom error. (s. 124).

Validitet handler altså her om hvorvidt variablene våre “Lederstil”, “Psykologiske behov”, “Indre motivasjon” og “Organisatorisk læring” kan anses å bli definert og målt av sine dimensjoner og spørsmål/påstander på en god måte. Ettersom vi har benyttet oss av valide og anerkjente spørreskjemaer, gjennomført tilbakeoversettelse på påstandene knyttet til organisatorisk læring og gjennomført en “pretest”, så velger vi etter en skjønnsmessig vurdering å anse samspillet mellom våre teoretiske og operasjonelle definisjoner som godt, da ettersom dette ikke kan fastslås direkte empirisk (Hellevik, 2016). Med andre ord - etter vårt syn synes våre variabler gjennom det nevnte å bli målt på en god måte.

Videre definerer også Hair m.fl. (2018) begrepet reliabilitet som det følgende:

“Extent to which a variable or set of variables is consistent in what is being measured. If multiple measurements are taken, reliable variable will all be consistent in their values. It differs from validity in that it does not relate to what should be measured, but instead to how it is measured” (s. 123).

Reliabilitet knytter seg altså til hvorvidt måten vi måler variablene våre på senere kan replikeres med samme resultat. Dette er noe vi har forsøkt å sikre gjennom vår nevnte bruk av

valide spørreskjemaer samt bruk av Bollens “Measurement model”. Gjennom bruk av denne har vi fremmet våre operasjonelle definisjoner

for hver av våre variabler, samtidig som vi har sett på hvilke påstander vi har valgt for hver av disse. Dette med det formål å belyse nøyaktig hvordan vi måler våre variabler, noe som etter vårt syn skal gjøre det hele veldokumentert, noe som igjen skal kunne gjøre det mulig for funn å replikeres ved bruk av samme utgangspunkt. Vi velger med dette også å anse vår reliabilitet som tilfredsstillende. Høy grad av reliabilitet er for øvrig også en nødvendig forutsetning for at data skal ha en høy validitet. Dette skisseres på en god måte av Hellevik (2016) gjennom det følgende:

“Det hjelper lite at vi har funnet observerbare egenskaper som er et gyldig uttrykk for de teoretiske egenskapene vi er interessert i, dersom innsamlingen og behandlingen av data er unøyaktig og full av feil” (s. 53).

Hellevik (2016) peker også på at datas validitet er høy dersom begrepsvaliditet og reliabilitet er høy. Med dette anser vi vårt spørreskjema og tilhørende utgangspunkt som godt egnet til å belyse våre problemstillinger. Dette er for øvrig noe vi tester for i analysedelen.

## Forskningsetikk

“Begrepet forskningsetikk viser til et mangfold av verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet.” (NESH, s. 5, 2016). Det er viktig at all forskning som utføres er i henhold til lover, regler og etiske retningslinjer for å hensynta kvalitet på funnene, men også menneskene som er involvert i undersøkelsen beskyttes. Den nasjonale forskningsetiske komité har forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi som skal ivareta ulike hensyn. Disse sin elektroniske håndbok for forskningsetikk kalles «NESH», og inneholder i alt 46 retningslinjer som en må ta i betraktning gjennom en forskningsprosess. Her anser vi retningslinjene som ligger innunder grupperingene forskning, samfunn og etikk, hensyn til personer og hensyn til grupper og institusjoner som kanskje spesielt viktige sett i forbindelse med vår masteroppgave (NESH, 2016).

Vi velger i det følgende å peke nærmere på, og belyse våre slutninger knyttet til de elementer vi anser som de viktigste i vårt forskningsprosjekt. Vi ønsker å poengtere at det ikke er slik at

vi velger å anse de resterende punktene som uviktige eller at vi ikke ønsker å etterkomme disse, men snarere fremheve punkter vi mener at bør vies et ekstra fokus. Vi kommer heller ikke etter vårt syn til å bryte noen av disse etiske retningslinjene, så vi vil derfor ikke ha noe behov for å snakke om nytte-etikk (Jacobsen, 2016).

#### Forskningens normer og verdier

“Forskeren er forpliktet til å følge anerkjente forskningsetiske normer.” (NESH, s. 9, 2016). Dette er slik vi ser det et særdeles viktig punkt, og har følgelig sterk tilknytning til retningslinje nummer 28 som går på vitenskapelig redelighet. Dette knytter seg i hovedsak til at vi som forskere har en forpliktelse til å snakke sant og ikke villedde gjennom løgn, fortielse og fordreining. “Mest alvorlig, i forskningsetisk forstand er fabrikkering og forfalskning av datamateriale, samt plagiat.” (NESH, s. 29, 2016). I denne forbindelse har vi hatt et tydelig og konsekvent fokus på god kildebruk og kildeføring. Vi har som ledd i dette etter beste evne forsøkt å benytte oss av første kilde eller “primærkilden” på de teorier, sitater eller slutninger vi har funnet. Vi har videre hele veien sett på kildene med et kritisk blikk, hvor vi følgelig har vært opptatt at det som kommer frem faktisk har sin originale opprinnelse fra det som hevdes i den aktuelle artikkelen, boken mv. Vi har også benyttet oss av verktøyene ACB Journal og DBH NSD for å sikre at artiklene og kildene vi benytter oss av skal inneha en best mulig kvalitet, da gjennom en vurdering av de tidsskrifter disse er publisert i.

Som tidligere påpekt valgte vi å gå bredt ut når vi skulle finne faglitteratur knyttet til variablene våre lederstil, motivasjon og organisatorisk læring. Dette for å kunne sikre at vi fikk med oss de forskjellige synspunktene og vinklingene på teorien knyttet til disse. Med bakgrunn i at dette er en masteroppgave har vi av naturlige årsaker begrensninger knyttet til både tid og ressurser. Tross dette har vi gjennom vårt litteratursøk totalt gått gjennom i overkant av 6 200 funn, hvorav det aller meste utgjøres av publiserte artikler, samtidig som det også har vært noen bøker. Med dette vil vi påstå at vi har gjort vårt for at det vi ser på, skriver og hevder skal være så godt dokumentert som mulig, da gitt våre begrensninger.

#### Menneskeverdet

“Forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet (NESH, s. 12, 2016). Menneskeverd er knyttet til individets ukrenkelighet. Dette er noe vi tar på det høyeste alvor. Vi har i denne forbindelse gjort det umulig for noen å spore respondentene elektronisk,

dette gjennom å gi alle respondentene en universal link til undersøkelsen i Nettskjema. Videre samler vi utelukkende inn generelle personopplysninger og kategoriserer disse, slik at muligheten for at en respondent skal kunne bli sporet opp og bli gjenkjent ikke skal være til stede. Således er undersøkelsen å regne som fullstendig anonym, og vil følgelig ikke utgjøre en trussel for noens personvern. Varning av menneskeverdet er slik sett å anse som ivaretatt.

#### Samtykke og informasjonsplikt

“Når forskningen omhandler personopplysninger, må forskeren både informere og innhente samtykke fra dem som deltar i forskningen eller er gjenstand for forskning. Samtykket må være fritt, informert og uttrykkelig.” (NESH, s. 14, 2016).

I første omgang sendte vi ut et informasjonsskriv til utvalget vårt, da i den hensikt å beskrive hva undersøkelsen vår omhandler. Dette først og fremst for å invitere til deltakelse, samt gi dem innsikt i hva undersøkelsen faktisk innebærer.

Ettersom vi av sikkerhetsmessige årsaker har valgt å bruke en universal link til spørreskjemaet, vil undersøkelsen starte med å gi respondentene en rask info knyttet til undersøkelsen. Videre vil det da spørres om disse sitt samtykke, og om de i det hele tatt ønsker gjennomføre undersøkelsen som ledd i forskningsprosjektet. Vi vil ha en fritt, informert og uttrykkelig samtykke fra våre respondenter. Gjennom informasjonsskrivet og informasjonen som blir gitt innledningsvis i spørreskjemaet skal respondentene forstå hva vi forsker på, og dermed ha et godt grunnlag knyttet til hvorvidt de samtykker til å delta eller ikke. Deres samtykke vil følgelig dokumenteres i spørreskjemaet.

#### Begrenset gjenbruk

“Identifiserbare personopplysninger innsamlet for ett bestemt forskningsformål kan ikke uten videre benyttes til annen forskning.” (NESH, s. 17, 2016).

Vi vil i vår oppgave benytte oss av anonymiserte data, og all vår data vil når oppgaven er ferdig (01.06.2020) slettes. Dette for å igjen sikre at våre respondenter ikke skal ta noen som helst form for skade i forbindelse med vår forskning.

#### Meldeplikt - NSD

I tillegg til de etiske retningslinjene som er vist til ovenfor, er også kravet til konsesjon og meldeplikt essensielt. I denne undersøkelsen blir respondentene spurt om henholdsvis

utdanningsnivå, aldersgruppering og kjønn. Disse opplysningene er å anse som personopplysninger, og vi er følgelig pliktige til å melde forskningsprosjektet inn til Personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS. Undersøkelsen er meldt inn til og følgelig godkjent av NSD i god tid før denne ble sendt ut. Godkjennelsen og meldeskjemaet ligger vedlagt som vedlegg 2.

## Analyse

Herunder skal vi analysere datamaterialet som er generert fra spørreundersøkelsen vår. Med dette er hensikten med kapittelet å analysere dataene våre, for derigjennom å kunne fastslå et resultat og en videre redegjørelse for våre hypoteser og dermed våre problemstillinger. I det følgende vil vi derfor ta for oss det følgende: Gjennomgang av data, målvalidering med tilhørende analyse av konvergent validitet, divergent validitet og reliabilitet, samt regresjonsforutsetninger, for så å gjennomføre regresjonsanalyse.

### Gjennomgang av data

Spørreundersøkelsen fikk ligge ute i nettforumet “Børsforum” i én hel uke, noe vi vurderer til å være tilstrekkelig med tid ettersom vi ikke fikk noen nye respondenter de to siste dagene denne lå ute. Totalt endte vi opp med 130 svar på undersøkelsen, noe vi sier oss svært fornøyde med, særlig situasjonen vi befant oss i tatt i betraktning.

Dataene fra undersøkelsen ble overført fra Nettskjema til statistikkprogrammet SPSS, programmet vi benytter for gjennomføring av analyser. Etter å ha benyttet funksjonen “kodebok” i Nettskjema fikk vi lagt inn navn på de ulike itemene samt skalaverdier, noe som gjorde overføringen til SPSS veldig ryddig og grei. De tillagte navnene eller forkortelsene på de ulike itemene vil vi for øvrig referere til ved ulike anledninger gjennom analysekapitlet, slik at vi anser det som hensiktsmessig å presentere de her innledningsvis. Itemene vi benytter for de ulike variablene/indikatorerne er som følger:

Tabell 11: Variabler/indikatorer med tilhørende items

<b>Variabler/indikatorer med tilhørende items</b>	
Autonom ledelse	AL1 - AL6
Behovet for autonomi	B_AUT1 - B_AUT4
Behovet for kompetanse	B_KOMP1 - B_KOMP4
Behovet for tilhørighet	B_TILHOER1 - B_TILHOER4
Identifisert regulering	IDENT_REG1 - IDENT_REG3
Integrert regulering	INTEG_REG1 - INTEG_REG4
Indre regulering	INDRE_REG1 - INDRE_REG3
Kontinuerlig læring	KONT_LAER1 - KONT_LAER3
Dialog	DIALOG1 - DIALOG3
Læring i team	LAERING_TEAM1 - LAERING_TEAM3
Ansattes myndiggjøring	ANSATTES_MYND1 - ANSATTES_MYND3
Individuell læring	INDIVI_LAER1 - INDIVI_LAER3

Datafilen som ble importert i SPSS ble så gått over, hvor vi blant annet gjorde om “String-verdier” til “Numeric-verdier”, samtidig som vi la inn selve spørsmålene/påstandene i kolonnen “label”. Videre gikk vi i gang med en frekvensanalyse for å avdekke eventuelle feilkodinger, feilplottinger, missingverdier, skjevheter, behov for reverseringer samt feil i forbindelse med max- og min-verdier. Dette er blant annet anbefalt av Hellevik (2016) og Hair m.fl. (2018). Samlet sett indikerte denne analysen at datamaterialet så fint ut, da foruten funnene av seks missingverdier samt noe høye skewnessverdier på henholdsvis B\_KOMP1, B\_KOMP3 og B\_KOMP4 som må håndteres før videre analyser kan finne sted. Håndteringen av disse vil vi i det neste gjøre redegjøre for nedenfor.

### Missing data

Missing data er et statistisk problem karakterisert av en ukomplett datamatrix, denne ukomplette datamatrixen oppstår som følge av at en eller flere respondenter ikke har svart på

en eller flere av undersøkelsens items, altså spørsmål eller påstander (Newman, 2009). Missing data er et vanlig problem innenfor forskning og det er forskerens ansvar å løse denne utfordringen (Hair m.fl., 2018). Newman (2014) peker på at det finnes tre forskjellige former for missing data. Den første formen for missing data er på “item-nivå”. Denne formen oppstår når en verdi ikke er tilgjengelig, altså når en respondent har unnlatt å svare på et spørsmål eller en påstand. Dette er også den svakeste formen for missing data. Den neste formen for missing data er på “construct-nivå”. Dette oppstår når missingverdier på item-nivå medfører at man mangler verdi for en hel variabel. Til slutt har vi missing data på personnivå. Dette oppstår når en respondent har unnlatt å svare på hele undersøkelsen (Hair m.fl., 2018).

Som ledd i vår håndtering av missing data har vi valgt å benytte oss av Hair m.fl. (2018) sine fire steg. Det første steget knytter seg til å identifisere hvilken type missing data vi har. Det kommer klart frem av definisjonen på de ulike nivåene for missing data, at vi i vår undersøkelse står ovenfor missing data på item-nivå. Det andre steget knytter seg til å identifisere omfanget av missing data. Som nevnt over detekterer vi seks missingverdier i vår undersøkelse, noe som utgjør en andel på 4,8% prosent. Det tredje steget knytter seg til å identifisere tilfeldigheten av missing data. Alle våre seks tilfeller av missing data er fordelt på seks forskjellige respondenter og da også på forskjellige items. Disse itemene er henholdsvis B\_KOMP1, B\_KOMP4, B\_TILHOER2, B\_TILHOER3, INTEG\_REG2 og INDRE\_REG1. Det fjerde steget knytter seg til valg av hvordan vi skal håndtere vår missing data. Her finnes det flere måter å håndtere disse på, hvorav kjernen koker ned til det faktum at en i størst mulig grad ønsker å benytte all dataen en har samlet inn (Newman, 2014). Vi velger med dette å benytte Newman (2014) sin anbefalte metode for håndtering av denne formen for missing data, hvorav vi velger å erstatte den manglende dataen med den gjennomsnittlige verdien/svaret på itemen. Med dette gikk vi manuelt inn og endret vår missing data.

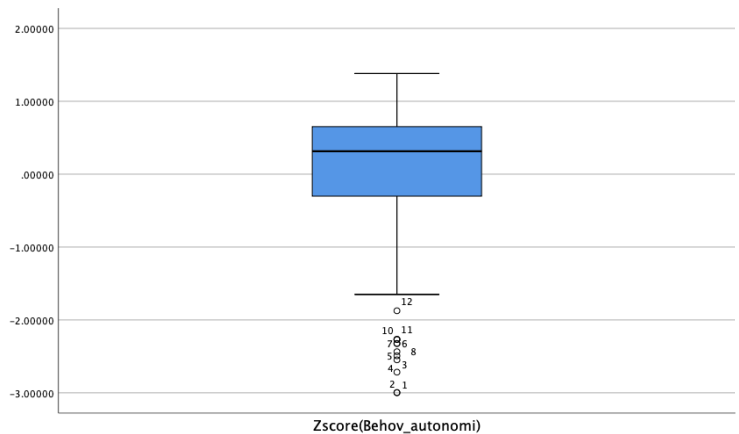
## Uteliggere

Når det kommer til å identifisere uteliggere så er det viktig å påpeke at ikke alle uteliggere er skadelige for resultatene i en undersøkelse (Hellevik, 2016). Det finnes i hovedsak tre forskjellige typer uteliggere i et datasett, disse er “error uteliggere”, “interessante uteliggere” og “innflytelsesrike uteliggere”. Error uteliggere er uteliggere som stammer fra feil eller unøyaktigheter knyttet til datainnsamlingen, og kan for eksempel knyttes til feilplottinger av verdier. Denne typen uteligger anser vi ikke som aktuell i vårt tilfelle, da respondentene selv

svarte på undersøkelsen og dataene ble omgjort direkte fra Nettskjema til en SPSS-fil. Videre har vi også som nevnt inspisert datasettet nøye, da blant annet med sikte på å spore opp eventuelle feilplottinger. Når det gjelder interessante uteliggere er dette uteliggere som gjerne bringer ny innsikt til undersøkelsen, altså er uteliggerne av interesse knyttet til funn og innsikt. Den siste typen uteliggere, innflytelsesrike uteliggere, er uteliggere som kort sagt har en påvirkning på analysen. Dette er gjerne respondenter som ikke er representative for hele populasjonen, og utgjør således noe en må ta tak i og behandle om disse fremkommer (Hair m.fl., 2018). Når det gjelder disse to siste formene mener vi at vi akkurat her kanskje faller litt mellom to stoler, noe vi kommer tilbake til rett nedenfor.

For å nærmere identifisere og analysere uteliggere har vi valgt å se på henholdsvis Z-verdier, boxplot og skewnessverdier. Når det gjelder Z-verdi registrerer vi at det opereres med noe forskjellige krav, hvorav blant annet +/- 3.29 er hyppig brukt. Vi velger imidlertid å benytte kravet som Hair m.fl. (2018) indikerer, nemlig at Z-verdiene skal ligge innenfor +/-3. Etter å ha identifisert alle Z-verdiene til variablene våre så vi tydelig at faktoren “Behovet for kompetanse” var et problem, noe som for øvrig er i tråd med de tidligere påpekte høye skewnessverdiene vi registrerte her.

Følgelig registrerte vi også flere verdier her i boxplot som har markert med stjerne/astrix. Med dette gikk vi manuelt inn på casene som disse gjaldt og justerte dem opp til den gjennomsnittlige besvarelsen for det aktuelle itemet. Etter denne justeringen anser vi alle skewnessverdier, alle Z-verdier og alle boxplot som greie. Etter justeringen er den mest problematiske variabelen “Behovet for autonomi”, som da har den



Figur 6: Boxplot for faktoren “Behovet for autonomi”.

høyeste Z-verdien på -2,997, samtidig som boxplotet viser til flere uteliggere markert med sirkler. I motsetning til uteliggere markert med stjerne/astrix vil uteliggere markert med sirkel kunne fremstå som mer interessante enn de nødvendigvis er problematiske. Boxplotet er vist i figur 6 og viser tydelig omfanget, hvorav 12 forskjellige uteliggere er detektert. Vi velger å anse denne og verdiene på alle de andre variablene som greie da de faller innenfor våre



nevnte krav. Imidlertid ser vi at datamaterialet bærer preg av vesntreskjevhet, noe vi kommer til å kommentere nærmere under regresjonsforutsetninger og normalitet.

## Målvalidering

Herunder vil vi analysere datamaterialet nærmere for å se hvorvidt det vi har ønsket å måle faktisk har blitt målt slik vi har ønsket. Dette gjennom å teste for konvergent validitet, divergent validitet, samt reliabilitet.

### Konvergent validitet

For at man skal få mest mulig optimale svar i en undersøkelse vil man i størst mulig grad at spørsmålene man stiller knyttet til et bestemt begrep skal måle det samme (Mitchell & Jolley, 2012). Konvergent validitet beskriver således hvorvidt itemene vi tror representerer faktoren faktisk er gode mål på denne faktoren. Korrelasjonen eller samvariasjonen mellom itemene som representerer målene må derfor være internt konsistente (Sørebø, 2017). Med andre ord, må de ulike itemene måle den samme underliggende faktoren.

For å sikre en tilstrekkelig konvergent validitet skal vi nå ta for oss av ulike tester og genererte tabeller/matriser som følgelig vil indikere graden av denne. Disse er henholdsvis KMO og Bartlett's Test, Anti-image matrices, kommunaliteter, samt faktorladninger i form av factor matrix til slutt.

### KMO og Bartlett's Test

Som ledd i det ovennevnte, velger vi først å se på verdier som må være tilfredsstillende for å kunne gjennomføre en faktoranalyse, her gjennom Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), Bartlett's Test og Anti-image-matrisen. De tre nevnte testene sier noe om hvor godt egnet datasettet er for å gjennomføre faktoranalysen (Linnerud, Oklevik & Slettvoll, 2004).

Når det gjelder KMO, ser vi at Autonom lederstil indikerer en verdi på .922, Behovstilfredsstillelse autonomi er på .797, Behovstilfredsstillelse kompetanse er på .785, Behovstilfredsstillelse tilhørighet er på .753, Identifisert regulering er på .688, Integreert regulering er på .820, Indre motivasjon er på .749, Kontinuerlig læring er på .715, Dialog er på .722, Læring i team er på .697, Ansattes myndiggjøring er på .709 og til slutt har Individuell læring en KMO på .625. Dette betyr at alle variablene våre er over minstekravet

på 0.6. Det kommer også frem at variablene autonom lederstil og integrert regulering har særlige gode verdier og vise til, da med verdier over 0.8 for begge (Frohlich & Westbrook, 2001). Med dette har alle variablene tilfredsstillende verdier, hvor da særlig autonom ledelse og integrert regulering skiller seg ut med spesielt gode verdier.

Når det gjelder Bartlett's Test, tester også denne korrelasjonsmatrisens egnethet for faktoranalyse (Hammervold, 2012). Her observerer vi at testene for alle de respektive indikatorene er fullt signifikante. Dette er i overensstemmelse med KMO-verdiene. Med dette kan vi konkludere med at alle våre variabler kan anses som godt egnet for å kunne gjennomføre videre faktoranalyse (Linnerud m.fl., 2004).

#### Anti-image matrices

Videre velger vi å se på Measure of Sampling Adequacy (MSA). Dette for å kvalitetssikre graden av interkorrelasjon. Denne indeksen rangerer fra 0 til 1, hvorav idealet er verdier nærmest mulig 1. Dette da en høy verdi indikerer at variabler er "spådd" uten forstyrrelse fra andre variabler. Verdier under 0.5 omtales som uakseptable (Hair m.fl., 2018). Av genererte verdier får vi at autonom lederstil varierer fra .900 til .947, behov for autonomi varierer fra .749 til .867, behov for kompetanse varierer fra .770 til .812, behov for tilhørighet varierer fra .720 til .796, identifisert regulering varierer fra .644 til .731, integrert regulering varierer fra .815 til .827, indre regulert varierer fra .701 til .853, kontinuerlig læring varierer fra .680 til .790, dialog varierer fra .688 til .752, læring i team varierer fra .665 til .775, ansattes myndiggjøring varierer fra .672 til .798 og individuell læring varierer fra .583 til .731

Igjen stikker autonom ledelse seg her positivt frem med svært solide verdier som varierer fra henholdsvis .900 til .947. Her er det altså tilnærmet ingen overlapp eller forstyrrelse fra andre variabler. Videre peker variabelen individuell læring seg ut som den variabelen, hvor laveste genererte verdi er .583. Her er det også helt klart størst variasjon, da ettersom itemet INVIDI\_LAER3 viser til en relativt høy verdi på .731, mens de to øvrige itemene viser til langt svakere verdier. Imidlertid kan vi konstatere at alle verdier er godt over minstekravet på .50, noe som indikerer at en akseptabel grad av interkorrelasjon.

## Communalities

Communalities, eller på norsk kommunaliteter, for hver observerte variabel kan tolkes som forklaringsgrader. Her får vi en fremvisning av hvor mange prosent av variansen som forklares av de bakenforliggende faktorene (Hammervold, 2012). Vi ser her på “Extraction”, da denne forteller hvor mye av variabelens varians som forklarer faktoren. Her handler det igjen om å oppnå en høyest mulig verdi, da ettersom en høy indikerer en høy forklaringsgrad og vice versa. Imidlertid, når en item får en lavere ladning enn 0.3, vil det være vanskelig å forsvare videre bruk av den. Imidlertid anbefales det helst å beholde tre items som et minimum på hver variabel (Sørebø, 2017).

Av genererte verdier ser vi at autonom ledelse varierer fra .635 til .869, behov for autonomi varierer fra .490 til .796, behov for kompetanse varierer fra .400 til .525, behov for tilhørighet varierer fra .437 til .693, identifisert regulering varierer fra .461 til .763, integrert regulering varierer fra .656 til .729, indre regulering varierer fra .713 til .900, kontinuerlig læring varierer fra .514 til .744, dialog varierer fra .584 til .747, læring i team varierer fra .435 til .682, ansattes myndiggjøring varierer fra .489 til .749 og individuell læring varierer fra .292 til .942.

Vi ser at alle items har akseptable verdier, da foruten det tredje itemet på individuell læring, INDIVI\_LAER3, som viser til en verdi på .292. Dette er så vidt under det angitte kravet på 0.3, og slik sett burde vi egentlig ha slettet det aktuelle itemet. Imidlertid, ettersom vi helst ønsker å ha tre item på hver av variablene og ettersom verdien bare så vidt er under det angitte kravet, beslutter vi å ikke foreta noen sletting av itemet (Sørebø, 2017).

## Factor matrix

Faktormatrisen forklarer korrelasjonen mellom et item og faktoren. Verdien på faktorladningene varierer mellom -1 og +1, hvorav verdier over 0.5 er å betrakte som meget signifikante eller betydningsfulle item for å representere den aktuelle faktoren (Sørebø, 2017). Under viser vi til tabeller som presenterer faktorladningene for hver av variablene våre, hvor vi følgelig også kommenterer disse.

Tabell 12: Variabelen “Lederstil” og itemenes faktorladninger	
Variabel - Lederstil	Faktorladning
<b>Dimensjon - Autonom lederstil</b>	
AL1	.804
AL2	.807
AL3	.932
AL4	.928
AL5	.797
AL6	.913

Ovenfor i tabell 12 vises variabelen lederstil med sine seks items og deres faktorladning. Her ser vi at alle items består kravet på 0.5 med god margin. Nok en gang scorer variabelen autonom lederstil høyt, og kan følgelig vise til særdeles høye faktorladninger, noe som indikerer at de aktuelle itemene måler de aktuelle faktorene på en svært tilfredsstillende måte.

Tabell 13: Variabelen “Psykologiske behov” og itemenes faktorladninger	
Variabel - Psykologiske behov	Faktorladning
<b>Dimensjon - Autonomi</b>	
B_AUT1	.752
B_AUT2	.892
B_AUT3	.848
B_AUT4	.700
<b>Dimensjon - Kompetanse</b>	
B_KOMP1	.722
B_KOMP2	.632
B_KOMP3	.712
B_KOMP4	.724

<b>Dimensjon - Tilhørighet</b>	
B_TILHOER1	.832
B_TILHOER2	.832
B_TILHOER3	.703
B_TILHOER4	.661

I tabell 13 ovenfor vises variabelen psykologiske behov med dens tre dimensjoner (faktorer) og tilhørende 12 items. Her ser vi at alle items består kravet på 0.5 med god margin, noe som indikerer at de aktuelle itemene måler de aktuelle faktorene på en tilfredsstillende måte. Her skiller dimensjonen autonomi seg ut som best, noe som er i tråd med tidligere ovennevnte resultater for akkurat denne faktoren.

Tabell 14: Variabelen “Indre motivasjon” og itemenes faktorladninger	
<b>Variabel - Indre motivasjon</b>	<b>Faktorladning</b>
<b>Dimensjon - Identifisert regulering</b>	
IDENT_REG1	.679
IDENT_REG2	.712
IDENT_REG3	.874
<b>Dimensjon - Integreert regulering</b>	
INTEG_REG1	.825
INTEG_REG2	.847
INTEG_REG3	.854
INTEG_REG4	.810
<b>Dimensjon - Indre regulering</b>	
INDRE_REG1	.844
INDRE_REG2	.949
INDRE_REG3	.929

I tabell 14 ovenfor vises variabelen indre motivasjon med dens tre dimensjoner (faktorer) og tilhørende ti items. Her ser vi at alle items består kravet på 0.5 med god margin, noe som indikerer at de aktuelle itemene måler de aktuelle faktorene på en meget tilfredsstillende måte.

Tabell 15: Variabelen “Organisatorisk læring” og itemenes faktorladninger	
Variabel - Organisatorisk læring	Faktorladning
<b>Dimensjon - Kontinuerlig læring</b>	
KONT_LAER1	.717
KONT_LAER2	.863
KONT_LAER3	.827
<b>Dimensjon - Dialog</b>	
DIALOG1	.785
DIALOG2	.865
DIALOG3	.764
<b>Dimensjon - Læring i team</b>	
LAERING_TEAM1	.798
LAERING_TEAM2	.660
LAERING_TEAM3	.826
<b>Dimensjon - Ansattes myndiggjøring</b>	
ANSATTES_MYND1	.832
ANSATTES_MYND2	.866
ANSATTES_MYND3	.699
<b>Dimensjon - Individuell læring</b>	
INDIVI_LAER1	.704

INDIVI_LAER2	.671
INVIDI_LAER3	.540

Ovenfor i tabell 15 vises variablene organisatorisk læring med dens fem dimensjoner (faktorer) og 15 items. Her ser vi igjen at alle items består kravet på 0.5 med god margin. Et lite unntak her er INVIDI\_LAER3 som skiller seg ut med helt klart laveste faktorladning i undersøkelsen vår. Likefullt tilfredsstillende også denne kravet på 0.5, noe vi sier oss svært fornøyde med. Vi antar at de gode verdiene i stor grad fremgår som følge av at vi har benyttet etablerte og validerte spørsmål i undersøkelsen vår.

### Divergent validitet

Divergent validitet beskriver i hvilken grad spørsmålene for en faktor skiller seg fra spørsmål som tilhører andre faktorer. Analysen benyttes for å teste for om itemene er empirisk overlappende, da gjennom å kartlegge hvorvidt itemene lader på flere faktorer samtidig eller ikke. I den divergente analysen må alle spørsmålene ses i sammenheng, hvorav det ideelle er at item som representerer en faktor viser liten korrelasjon med items som representerer andre faktorer (Sørebo, 2017). Dette vil vi i all hovedsak analysere og ta stilling til gjennom en generert Pattern Matrix, en matrise vi vil vise til samt kommentere i det neste.

### Pattern Matrix

Etter å ha generert Pattern Matrix med alle itemene ble det oppdaget at B\_AUT4 har en ladning på to forskjellige faktorer. Den hadde også en større ladning på faktor 2, altså “feil” faktor. Med dette har vi måtte slette denne itemen fra vår divergente analyse, noe vi ikke ser på som noe problem da vi uansett sitter igjen med tre items som mål på denne faktoren. Vi hadde også tre andre items som har en ladning på to forskjellige faktorer, da henholdsvis B\_AUT1, DIALOG1 og INVIDI\_LAER1. Til forskjell fra tilfellet med B\_AUT4, byr ikke disse på noen problemer, da ettersom de største ladningene til disse befinner seg på den “riktige” faktoren, samtidig som differansen mellom dem er på mer enn 0.1 (Sørebo, 2017). Matrisen er fremstilt nedenfor i tabell 16.

Tabell 16: Kortversjon av Pattern Matrix med item B\_AUT4

Pattern Matrix							
	Factor						
	1	2	3	4	5	6	7
AL1			.531				
AL2			.610				
AL3			.894				
AL4			.892				
AL5			.814				
AL6			.791				
B_AUT1	.317						.480
B_AUT2							.652
B_AUT3							.680
B_AUT4		.528					.372

Nedenfor, i tabell 17, har vi utarbeidet en ny Pattern Matrix uten B-AUT4. Slettingen av B\_AUT4 medfører kun minimale endringer av ladningene til de andre itemene, noe betyr at slettingen ikke vil medføre noen konsekvenser for vår videre analyse. Faktor 3 og 2 byttet også plass i den nye Pattern Matrixen, noe vi heller ikke anser som noe problem.



Tabell 17: Pattern Matrix med alle items

Pattern Matrix							
	Factor						
	1	2	3	4	5	6	7
AL1		.530					
AL2		.613					
AL3		.903					
AL4		.899					
AL5		.825					
AL6		.797					
B_AUT1	.309						.515
B_AUT2							.686
B_AUT3							.651
B_KOMP1						.677	
B_KOMP2						.644	
B_KOMP3						.715	
B_KOMP4						.672	
B_TILHOER1					.739		
B_TILHOER2					.805		
B_TILHOER3					.685		
B_TILHOER4					.587		
IDENT_REG1			.342				
IDENT_REG2			.546				
IDENT_REG3			.566				
INTEG_REG1				.834			
INTEG_REG2				.819			
INTEG_REG3				.866			
INTEG_REG4				.792			
INDRE_REG1			.838				
INDRE_REG2			.917				
INDRE_REG3			.933				
KONT_LAER1	.734						
KONT_LAER2	.769						
KONT_LAER3	.894						
DIALOG1	.708				.302		
DIALOG2	.873						
DIALOG3	.746						
LAERING_TEAM1	.685						
LAERING_TEAM2	.533						
LAERING_TEAM3	.854						
ANSATTES_MYND1	.690						
ANSATTES_MYND2	.849						
ANSATTES_MYND3	.568						
INDIVI_LAER1	.616		.338				
INDIVI_LAER2	.675						
INDIVI_LAER3	.574						

Extraction Method: Maximum Likelihood.  
 Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.  
 a Rotation converged in 7 iterations.

## KMO and Bartlett's Test

I likhet med den konvergente analysen, får vi også i den divergente her fine verdier. Når det gjelder KMO ser vi at den divergente analysen gir verdien .894, noe vi sier oss svært fornøyde med. Videre er også Bartlett's Test fullt signifikant.

## Reliabilitet

*“Reliability is an assessment of the degree of consistency between multiple measurements of a variable”* (Hair m.fl., 2018, s. 161). For å teste for nettopp reliabilitet velger vi å se på Cronbach's alpha da denne er det mest benyttede målet på dette. Hair m.fl. (2018) peker også på at nedre aksepterte grense for en Cronbach's alpha generelt er ansett å være 0.7. Dette støttes også av Gliem & Gliem (2003), hvor disse videre peker på at en koeffisient mellom 0.7 og 0.8 anses som akseptabel, en koeffisient mellom 0.8 og 0.9 som god og en koeffisient på over 0.9 som svært god. På det laveste registrerer vi at Cronbach's alpha er .774, da for faktoren individuell læring. Den høyeste vi registrerer er .943, da for faktoren og variabelen autonom ledelse. Ellers ser vi at verdiene generelt sett ligger veldig høyt, da i hovedsak mellom 0.8 og 0.9. Med dette kan vi konstatere at variablene er å anse som internt konsistente.

Samlet sett ser vi av våre analyser av vårt datamateriale at verdiene generelt er å anse som tilfredsstillende, noe som indikerer at datamaterialet vårt er godt egnet for videre analyser.

## Regresjonsforutsetninger

For å utføre statistiske analyser er det viktig at datamaterialet tilfredsstillende visse krav, slik at videre regresjonsanalyse kan gjennomføres. Gjennomføring og forståelse av regresjonsforutsetningene muliggjør det å se styrker og svakheter som ligger i datamaterialet. På denne måten kan vi gjøre de tiltak som må til for å få en tilfredsstillende modell og analyse (Berry, 1993). Berry fremmer åtte forskjellige regresjonsforutsetninger i sin bok fra 1993, men etter råd fra veileder og av hensyn til tid og oppgavens omfang velger vi å fokusere på de vi anser som de fem viktigste av disse, da henholdsvis normalitet, homoskedastisitet, linearitet, autokorrelasjon og multikollinearitet.

I forbindelse med regresjonsforutsetningene og videre hypotesetesting velger vi å slå sammen de respektive itemene i den hensikt å gjøre disse mer håndterbare, da slik at disse samsvarer med dimensjonene til de ulike variablene våre. I tabell 18 nedenfor viser vi til deskriptiv statistikk for disse, hvor vi lister opp henholdsvis gjennomsnitt, standardavvik, minimumsverdier og maksimumsverdier, skewness, kurtosis og reliabilitet. Her registrerer vi særlig at det for variabelen autonom ledelse indikeres en stor differanse på mellom minimum- og maksimumsverdier, noe som indikerer delte meninger om og oppfatninger av ulike ledere. Videre får behov for kompetanse et veldig høyt gjennomsnitt, noe som samsvarer med at den har en veldig høy minimumsverdi sett i forhold til de andre variablene. Slik vi ser det kan dette henge sammen med at folk ofte har gode tanker om seg selv, noe vi for øvrig anser som en god egenskap. Videre registrerer vi at indre regulering oppnår en relativt lav gjennomsnittsverdi i forhold til de andre reguleringene. Dette mener vi kan ha en sammenheng med at denne variabelen har en relativt høy verdi på skewness, hvorav det er et rimelig stort sprik mellom minimumsverdien på 2.33 og maksimumsverdien på 16.33.

Tabell 18: Deskriptiv statistikk for sammenslåtte variabler

Variabler	Mean	SD	Min	Max	Skewness		Kurtosis		Reliabilitet
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. error	Statistic	Std. error	Statistic
Autonom ledelse	27.9269	.65904	6.17	36.17	-1.176	.212	.650	.422	.943
Behov for autonomi	12.0359	.28678	2.33	16.33	-1.341	.212	1.309	.422	.866
Behov for kompetanse	20.6865	.16357	16.25	22.75	-.593	.212	-.632	.422	.788
Behov for tilhørighet	18.4615	.29968	8.75	22.75	-1.039	.212	.769	.422	.839
Identifisert regulering	13.0718	.18277	7.00	16.33	-.677	.212	.744	.422	.796
Integrert regulering	14.9731	.35365	4.25	21.75	-.398	.212	-.717	.422	.900

Indre regulering	11.3538	.28936	2.33	16.33	-.902	.212	.480	.422	.633
Kontinuerlig læring	11.5897	.28254	3.00	16.33	-1.094	.212	.653	.422	.843
Dialog	10.9718	.28762	2.33	16.33	-.840	.212	.308	.422	.842
Læring i team	11.2179	.30123	2.33	16.33	-.738	.212	.002	.422	.800
Ansattes myndiggjøring	10.4923	.33670	2.33	16.33	-.462	.212	-.782	.422	.840
Individuell læring	12.3897	.25289	4.67	16.33	-1.110	.212	.897	.422	.774
Utdanning	3.23	.092	1	6	.638	.212	.874	.422	-
Alder	3.31	.101	1	6	-.258	.212	-.416	.422	-
Kjønn	1.30	.040	1	2	.883	.212	-1.239	.422	-

## Normalitet

Normalitet knytter seg i hovedsak til hvordan ens data er fordelt, noe som videre er sentralt i forbindelse med å avdekke eventuelle mønstre. Når vi nå tester for normalitet har vi flere muligheter for å gjøre nettopp dette. I hovedsak kan de ulike tilnærmingene deles inn i en statistisk og en grafisk tilnærming (Hair m.fl., 2018).

Med dette velger vi å benytte begge tilnærminger, hvor vi følgelig vil gå igjennom og se etter skewness i dataene våre, altså skjevheter, samt kurtosis, altså hvordan dataene er konsentrert i form av spissitet eller flatet. I det følgende vil vi derfor ta for oss en statistisk test for normalfordeling, en grafisk tilnærming i form av histogrammer, samt en “test of normality” til slutt.

### Statistisk test av normalfordeling

I forbindelse med normalitet er “Skewness” og “Kurtosis” som sentrale begreper å regne. Skewness, eller skjevhet på norsk, kan ses på som måling av symmetrien til en datafordeling, det er nemlig slik at i de fleste tilfeller blir en datafordeling gjerne sett i forhold til en

normalfordelt datafordeling. En positivt skjev fordeling har få verdier og haler fra høyre, og en negativt skjev fordeling har relativt få små verdier og haler til venstre. Når vi får skjevhetsverdier som faller utenfor området -1 til +1 indikerer dette en vesentlig skjev fordeling i dataene, mens en verdi på null indikerer en normalfordeling (Hair m.fl., 2018).

Etter å ha gjennomført analyse for normalitet bemerker vi oss generelt sett at dataene våre i ulik grad bærer preg av venstreskjevhet, noe vi antar i noen grad har en sammenheng med vår tidligere nevnte bemerkning om at vi utelukkende benytter positivt vinklede spørsmål for måling av henholdsvis autonom ledelse, psykologiske behov og indre motivasjon. Når det gjelder skewness ser vi da at de fleste variablene innehar relativt akseptable og fine verdier, da bortsett fra variablene autonom lederstil med en skewness på -1.176, behov for autonomi med en skewness på -1.341, behov for tilhørighet med en skewness på -1.039, kontinuerlig læring med en skewness på -1.094 og individuell læring med en skewness på -1.110. Disse variablene er dermed å anse som relativt betydelig venstreskjeve.

Kurtosis er et mål på hvordan fordelingen er spredt mellom ytterpunktene i fordelingen, og kan i all hovedsak sies å være et mål på “spissheten” til fordelingen, eventuelt hvor “fete” halene til fordelingen er. En positiv verdi indikerer en relativt bratt/spiss distribusjon, og en negativ verdi indikerer en relativt flat fordeling (Hair m.fl., 2018). Spisse haler vil tilsi at de fleste observasjonene vil være sentrert rundt gjennomsnittet, mens fete haler vil tilsi at flere observasjoner finnes i ytterpunktene og at det er større sannsynlighet for at ekstreme verdier eller uteliggere vil forekomme (Hair m.fl., 2018; Solbakken, 2019).

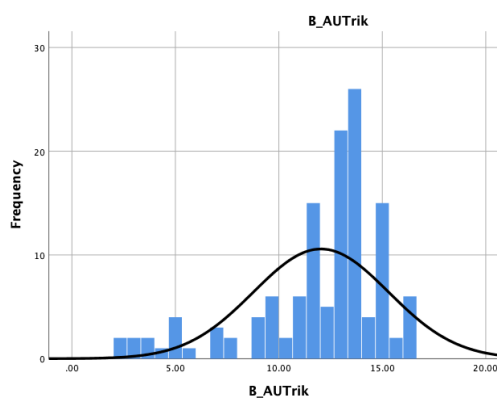
Når det gjelder kurtosis ser vi at alle variablenes verdier er å anse som fine, da foruten variabelen behov for autonomi som indikerer en verdi på 1.309. Dette betyr at variabelen har en “fet hale” og dermed en flat distribuering.

Generelt for skewness registrerer vi et relativt lavt standardavvik på 2.12, mens det for kurtosis er et noe høyere standardavvik på 4.22. Som tidligere vist til, viser tabell 18 fullstendig oversikt over alle verdier.

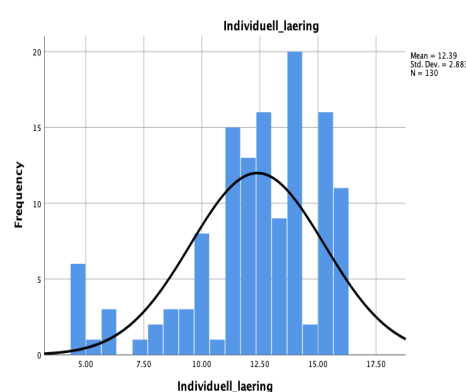
## Grafisk analyse av normalitet

En enkel måte å teste normaliteten er å se på et histogram, noe som enkelt og greit skildrer fordelingen av de genererte dataene (Hair m.fl., 2018). Her kan vi se om histogrammet har en normalfordelt kurve, altså om kurven har sitt midtpunkt sentrert eller ikke. I tillegg ser vi om toppunktet til kurven er balansert, da for å identifisere spissheten på fordelingen.

Til høyre, i figur 7, er variabelen behov for autonomi vist i et histogram. Denne figuren bekrefter det vi fant statistisk i ovenfor, at variablene er flat distribuert. Det var ingen av de andre variablene som ikke hadde et normalfordelt histogram. Variabelen “individuell læring” skiller seg her ut som den variabelen med finest normalfordeling. Denne er også vist til høyre i figur 8.



Figur 7: Histogram av faktoren “Behovet for autonomi”



Figur 8: Histogram av faktoren “Individuell læring”

Utover det nevnte har vi i tillegg gjennomført en “test of normality”, hvor vi ser at resultatene er signifikante både med Kolmogorov-Smirnov og Shapiro-Wilk, da ettersom alle verdiene er under signifikansnivået på 0.05.

## Homoskedastisitet

Når variansen av feiluttrykk fremstår som konstant over et utvalg av predikerende variabler, sies dataene å være homoskedastiske. Forutsetningen om lik varians er følgelig å anse som avgjørende for riktig anvendelse av mange multivariate teknikker Hair m.fl. (2018).

Kravet om homoskedastisitet er med andre ord en svært viktig forutsetning for videre regresjon, og knytter seg altså til hvorvidt avhengig variabel medfører like nivåer av varians på tvers av variasjonen til de uavhengige variablene. Vi ønsker å oppnå homoskedastisitet ettersom variansen i den avhengige variabelen som skal forklares av avhengighetsforholdet

ikke bare skal være konsentrert i et begrenset område av de uavhengige verdiene (Hair m.fl., 2018).

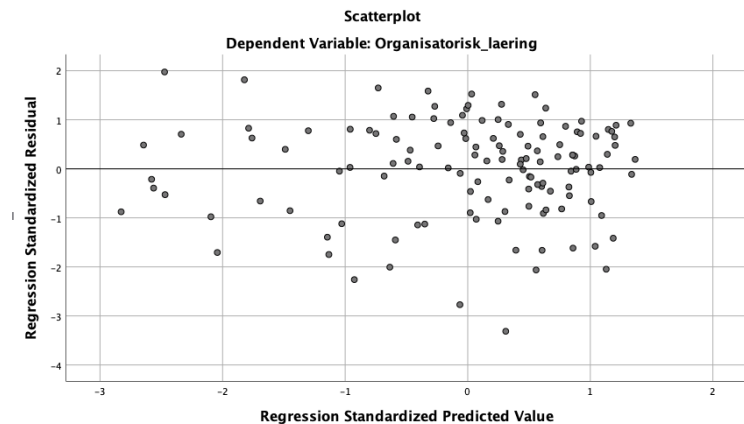
For å teste for homoskedastisitet har vi valgt å benytte oss av de sammenslåtte hovedvariablene våre. Her har vi valgt å slå sammen alle de ulike faktorene eller dimensjonene til de ulike

variablene våre. Vi sitter da igjen med de fire variablene som fremgår av forskningsmodellen vår, hvorav den avhengige variabelen her blir organisatorisk læring, mens de tre andre

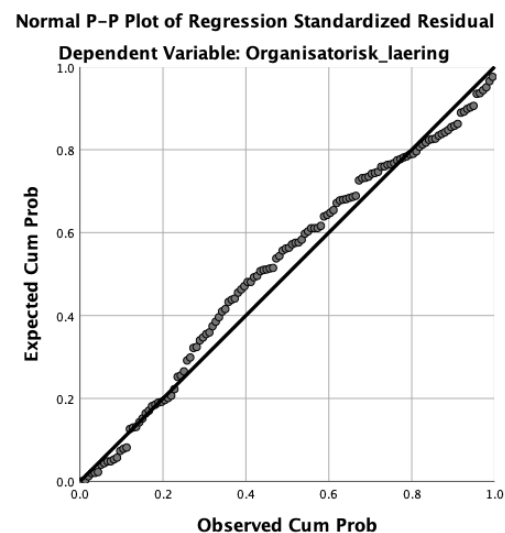
variablene lederstil, psykologiske behov og indre motivasjon blir å regne som uavhengige variabler. Disse kommer vi for øvrig også til å benytte i deler av regresjonsanalysen.

Scatterplotet i figur 9 indikerer en brukbar og relativt lik spredning av residualene på begge sider av null (fremhevet med horisontal linje), selv om det har noen tendenser til “vifteform”, synes vi likevel scatterplottet indikerer at kravet om homoskedastisitet kan anses som oppfylt (Solbakken, 2019).

Det kommer følgelig fram av figur 10 at den indikerte linjen og de observerte restleddene i form av dotter synes å ha en tilstrekkelig konstant varians, hvorav dottene i noen grad ligger inntil linjen. Med dette kan vi anse kravet om homoskedastisitet som oppfylt.



Figur 9: Scatterplot for variabelen «Organisatorisk læring»



Figur 10: Normal P-Plot av med organisatorisk læring som avhengig

## Linearitet

Hensikten med å teste for linearitet i dataene er for å avdekke om det er noen korrelasjon i dataene. Når  $X$  øker, så medfører det en endring i  $Y$ . For å teste for dette har vi valgt å benytte oss av Cook's distance. Cook (1977) presiserte følgende:

*“It is perhaps a universally held opinion that the overall summary statistics (e.g.,  $R^2$ ,  $p$ ) arising from data analyses based on full rank linear regression models can present a distorted and misleading picture”* (s. 15).

Tommelfingerregelen for Cook's distance er at verdien skal være under 0.2 for å kunne anses som godkjent (Solbakken, 2019). Vi ser at verdiene hos oss varierer fra .068 til .176, noe som tydelig er innenfor, og dermed også kan anses som godkjent. Kravet om linearitet kan således anses som oppfylt.

## Autokorrelasjon

Forutsetningen om fravær av autokorrelasjon knytter seg enkelt sagt til det å utelukke at uavhengige variabler korrelerer, altså at de varierer sammen. For å teste for autokorrelasjon ser vi på den genererte verdien på den såkalte “Durbin-Watson testen”. Her skal verdien som en tommelfingerregel være så nærme 2 som mulig (Solbakken, 2019). Vi ser at våre variabler genererer verdier mellom 1.350 til 2.156, verdier som kan anses som gode. Vi anser med dette kravet om fravær av autokorrelasjon som oppfylt.

## Multikollinearitet

Multikollinearitet knytter seg til hvorvidt en variabel kan bli forklart av andre variabler i en analyse. I takt med multikollineariteten kompliseres tolkningen av variasjonen, ettersom det er vanskeligere fastslå effekten av hver enkelt variabel og hva disse tilfører eller bringer inn i de aktuelle sammenhengene (Hair, m.fl., 2018).

Studenmund (2014) fremhever, i likhet med Berry (1993), at det alltid vil finnes multikollinearitet, og at hvordan vi oppdager denne er av betydning. Dersom VIF (Variance Inflation Factor) er høyere enn 5, tyder dette på at modellen har multikollinearitet (Studenmund, 2014). Dersom forutsetningen ikke oppfylles, medfører dette at forskningsmodellen blir ustabil og standardfeilene høye (Ringdal, 2007). Hair m.fl. (2018) peker følgelig på at selv om VIF nærmer seg 3, og ikke tyder på multikollinearitet, bør den



holdes øye med. Av vår analyse får vi VIF-verdier fra 1.000 til 1.689, slik at vi kan konstatere at det ikke er multikollinearitet i datasettet. Dette er noe som også blir bekreftet gjennom våre toleransenivåer, som ligger mellom .592 til 1.000. Disse er å anse som godkjente sett i forhold til den veiledende verdien på 1, noe som ytterligere peker i retning av fravær av multikollinearitet (Hair m.fl., 2018). Vi anser med dette kravet om fravær av multikollinearitet som oppfylt.

Etter å ha testet for det vi anser som de mest sentrale regresjonsforutsetningene ser vi at alle disse samlet sett er å regne som oppfylte. Med dette vil vi i det neste ta for oss hypotesetesting.

## Hypotesetesting

Herunder vil vi teste for om hypotesene våre har støtte eller ikke. Som ledd i prosessen vil vi først foreta en enkel korrelasjonsanalyse hvor vi ser på korrelasjoner mellom variablene våre, før vi så går grundigere til verks ved gjennomføring av regresjonsanalyse og mediatoranalyse.

## Korrelasjonsanalyse

Før vi gyver løs på regresjonsanalysene velger vi å foreta en korrelasjonsanalyse, en analyse som kan ses nedenfor i tabell 19. Hensikten her er på en overordnet måte å kartlegge i hvilket omfang det eksisterer signifikante sammenhenger mellom variablene, slik at vi kan finne støtte for de sammenhenger vi ser på. Her finner vi flere gode og signifikante korrelasjoner mellom de sammenhenger som vi antar, da med unntak av sammenheng mellom integrert regulering og dialog, en sammenheng som viser seg å ikke være signifikant. Med dette registrerer vi at resultatene jevnt over indikerer gode tendenser for de sammenhenger som vi ser på. Imidlertid er en korrelasjonsanalyse i seg selv ikke en tilfredsstillende test eller indikasjon for å kunne avdekke sammenhenger eller forhold mellom en uavhengig og en avhengig variabel. Slik sett anser vi det som nødvendig å ytterligere teste de angitte sammenhengene ved bruk av regresjonsanalyser.

Tabell 19: Hypoteser og variabler med tilhørende Pearson's R korrelasjoner

Hypotese	Uavhengig variabel	Avhengig variabel	Korrelasjon
H1	Autonom ledelse	Psykologiske behov	.566**
H1a		Behovet for autonomi	.659**
H1b		Behovet for kompetanse	.176*
H1c		Behovet for tilhørighet	.348**
H2	Autonom ledelse	Organisatorisk læring	.738**
H2a		Kontinuerlig læring	.631**
H2b		Dialog	.648**
H2c		Læring i team	.662**
H2d		Ansattes myndiggjøring	.682**
H2e		Individuell læring	.629**
H3	Psykologiske behov	Indre motivasjon	.600**
H3a	Behov for autonomi	Identifisert regulering	.398**
H3b		Integrert regulering	.271**
H3c		Indre regulering	.540**
H3d	Behov for kompetanse	Identifisert regulering	.385**
H3e		Integrert regulering	.224*
H3f		Indre regulering	.336**
H3g	Behov for tilhørighet	Identifisert regulering	.390**

H3h		Integrert regulering	.245**
H3i		Indre regulering	.545**
H4	Indre motivasjon	Organisatorisk læring	.430**
H4a	Identifisert regulering	Kontinuerlig læring	.309**
H4b		Dialog	.223**
H4c		Læring i team	.293**
H4d		Ansattes myndiggjøring	.347**
H4e		Individuell læring	.416**
H4f		Integrert regulering	Kontinuerlig læring
H4g	Dialog		.150 <sup>NS</sup>
H4h	Læring i team		.179*
H4i	Ansattes myndiggjøring		.260**
H4j	Individuell læring		.196*
H4k	Indre regulering		Kontinuerlig læring
H4l		Dialog	.369**
H4m		Læring i team	.417**
H4n		Ansattes myndiggjøring	.413**
H4o		Individuell læring	.551**

P<0,05 = \*; P<0,01 = \*\*; P<0,001 = \*\*\*; NS = Ikke signifikant

## Regresjonsanalyse

Her vil vi ta for oss statistiske verdier som forklaringskraft, betaverdier og signifikansnivå, da for å teste for sammenhengene mellom våre variabler og deres underliggende indikatorer. Nedenfor vil vi først redegjøre for de verdier vi i det videre kommer til å evaluere, for så å ta stilling til både direkte og indirekte sammenhenger. Dette først gjennom å undersøke de overordnede direkte sammenhengene mellom våre variabler. Videre vil vi presentere og kommentere fire trinnvise regresjoner med det formål å fullt ut teste modellen vår for direkte sammenhenger. Dernest vil vi teste for indirekte sammenhenger for den overordnede modellen vår. Dette for å totalt sett kunne teste for og fastslå hvorvidt hypotesene våre støttes eller ikke, noe som videre vil besvare begge våre problemstillinger.

Den første verdien vi kommer til å se på er forklaringskraft, også kjent som R Square. Denne viser til forklart varians, altså i hvor stor grad de uavhengige variablene forklarer variansen i avhengig variabel. Denne varierer fra 0 til 1, hvor 0 tilsvarer 0% og 1 tilsvarer 100%. Det finnes flere forskjellige krav som forskere stiller til R Square, men vi har valgt å benytte oss av kravene: under 0.3 = svak korrelasjon, 0.3 til 0.5 = middels korrelasjon og over 0.5 = sterk korrelasjon (Jacobsen, 2016). Det skal i denne sammenheng sies at svært høye tall på forklaringskraft er mindre vanlig i samfunnsvitenskapelig sammenheng. Slik sett kan det være at det som er å anse som en svak forklart varians i naturvitenskap ikke nødvendigvis er å regne som en svak forklaringskraft innen samfunnsvitenskapen (Solbakken, 2019).

Videre skal vi som nevnt se på betaverdien, en verdi som indikerer styrken på sammenhengen mellom de uavhengige og den avhengige variabelen. Denne går på en skala fra -1 til +1, hvorav alt som er positivt i utgangspunktet er å anse som bra (Jacobsen, 2016). Videre er det nærliggende å se på signifikansnivå, da for å kunne fastslå nivå og hvor signifikant resultatet er (Solbakken, 2019). Samtidig som vi tester for direkte sammenhenger mellom variablene våre, velger vi i samme operasjon å teste for kontrollvariablene vi valgte å ha med i undersøkelsen vår. Disse er som tidligere vist til henholdsvis utdanning, kjønn og alder. Vi vil med dette kjøre regresjonsanalyser både med og uten disse, da for kunne ta stilling til

hvorvidt disse har noen innvirkning på resultatet eller ikke. I denne forbindelse vil vi se på forklaringskraft og betaverdi både med og uten kontrollvariabler.

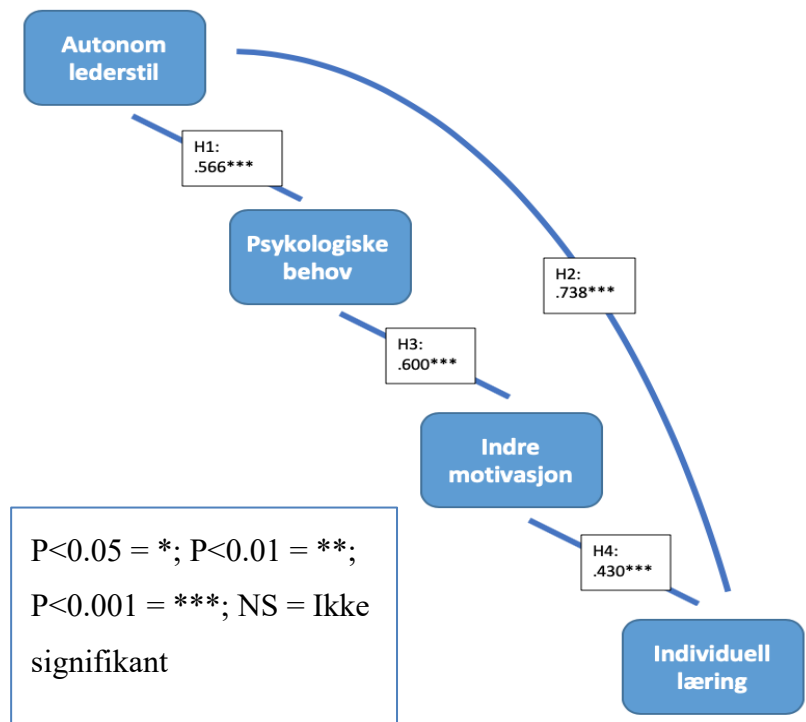
### Overordnet modell

I tabell 20 nedenfor presenterer vi våre hovedhypoteser sammen med deres betaverdier og forklaringskraft. Her kommer det klart frem at alle våre hovedhypoteser blir bekreftet, og at alle sammenhengene har en relativt god forklaringskraft. Det er sammenhengen mellom autonom lederstil og organisatorisk læring som besitter den høyeste forklaringskraften og den sterkeste sammenhengene. Dette indikerer viktigheten av hvordan en god leder kan legge til rette for og skape en god læringskultur i en organisasjon.

Videre ser vi her at kontrollvariabelen alder forklarer 4.5% av variansen når det gjelder hypotese 3, sammenhengen mellom psykologiske behov og indre motivasjon, da med en beta på .188\*\*. Ellers hadde ingen av de andre kontrollvariablene noen signifikant påvirkning på vårt resultat her.

Tabell 20: Hovedhypoteser for direkte sammenhenger med forklaringskraft og betaverdier både med og uten kontrollvariabler						
Hypotese	Uavhengig variabel	Avhengig variabel	Forklaringskraft	Forklaringskraft med kontroll	Beta	Beta med kontroll
H1	Autonom lederstil	Psykologiske behov	32.1%***	33%***	.566***	.570***
H2	Autonom lederstil	Organisatorisk læring	54.5%***	55.3%***	.738***	.743***
H3	Psykologiske behov	Indre motivasjon	36%***	40.5%***	.600***	.599***
H4	Indre motivasjon	Organisatorisk læring	18.5%***	20.3%***	.430***	.456***
P<0.05 = *; P<0.01 = **; P<0.001 = ***; NS = Ikke signifikant						

Videre har vi valgt å legge inn en ny oppsummerende forskningsmodell som er vist til høyre. Denne presenterer de direkte sammenhengene mellom variablene på et overordnet nivå, da kun ved å belyse det som kan anses som “hovedhypotesene” våre. Her ser vi at det på et overordnet nivå er påvist en signifikant sammenheng mellom autonom ledelse og psykologiske behov, autonom ledelse og individuell læring (vår valgte dimensjon av organisatorisk læring), samt mellom psykologiske behov og grad av indre motivasjon.



Figur 11: Oppsummerende forskningsmodell med betaverdier og signifikansnivå for hovedhypotesene som tar for seg direkte sammenhenger

## Mer definert forskningsmodell

I det neste tar vi for oss fire trinnvise regresjoner, da for sammenhengene mellom henholdsvis autonom lederstil og de psykologiske behovene, autonom lederstil og de ulike komponentene som utgjør organisatorisk læring, de psykologiske behovene og de motivasjonelle reguleringene, samt de motivasjonelle reguleringene og komponentene som utgjør organisatorisk læring. Vi ønsker å påpeke at hypotesene i tabellene nedenfor ikke nødvendigvis står i kronologisk rekkefølge, da som følge av at vi har ønsket å presentere resultatene etter slik forskningsmodellen er satt opp. Fullstendig oppramsing av hvilke hypoteser som omhandler direkte sammenhenger støttes eller eventuelt ikke støttes vises til avslutningsvis, samt i vedlegg 5.

Tabell 21: Regresjonsanalyse 1						
Hypotese	Uavhengig variabel	Avhengig variabel	Forklarings kraft	Forklarings kraft med kontroll	Beta	Beta med kontroll
H1a	Autonom lederstil	Behov for autonomi	43.5%***	44.6%***	.659***	.661***
H1b		Behov for kompetanse	3.1%*	8.2%*	.176*	.182*
H1c		Behov for tilhørighet	12.1%***	12.7%**	.348***	.349***
P<0.05 = *; P<0.01 = **; P<0.001 = ***; NS = Ikke signifikant						

Som det fremgår av tabell 21 ser vi i regresjonsanalyse 1 på sammenhengene mellom autonom lederstil og de tre ulike psykologiske behovene. Her ser vi at forklaringskraften er relativt ujevn, hvorav autonom lederstil forklarer 43,5% av variansen i behov for autonomi, 3,1% av variansen til behov for kompetanse og 12,1% av variansen til behov for tilhørighet. Den særlig lave forklaringskraften autonom lederstil har på behov for kompetanse overrasker oss noe, og er heller ikke helt i tråd med tidligere forskning. Alle sammenhengene er dog signifikante, hvorav sammenhengen mellom henholdsvis autonom lederstil og behov for autonomi og behov for tilhørighet er signifikant på  $p < 0,001$  nivå. Sammenhengen mellom autonom ledelse og behov for tilhørighet er signifikant på  $p < 0,05$  nivå. Med dette har hypotesene H1a, H1b og H1c støtte.

Her registrerer vi at kontrollvariabelen alder har en signifikant påvirkning med .187\* på sammenhengen mellom autonom lederstil og behov for kompetanse. Forklaringskraften øker som vist i tabellen fra 3,1% til 8,2% når kontrollvariablene tilføres analysen.

Tabell 22: Regresjonsanalyse 2

Hypotese	Uavhengig variabel	Avhengig variabel	Forklarings kraft	Forklarings kraft med kontroll	Beta	Beta med kontroll
H2a	Autonom ledelse	Kontinuerlig læring	39.8%***	41%***	.631***	.640***
H2b		Dialog	42%***	42.6%***	.648***	.651***
H2c		Læring i team	43.8%***	44.1%***	.662***	.660***
H2d		Ansattes myndiggjøring	46.5%***	47.6%***	.682***	.689***
H2e		Individuell læring	39.6%***	40.8%***	.629***	.637***
P<0.05 = *; P<0.01 = **; P<0.001 = ***; NS = Ikke signifikant						

I regresjonsanalyse 2 ser vi på sammenhengen mellom autonom ledelse og de ulike dimensjonene som utgjør organisatorisk læring. Her ser vi at forklaringskraften på alle sammenhenger er relativt god. Alle sammenhenger er også signifikante på  $p < 0,001$  nivå, noe som indikerer at autonom ledelse synes å fasilitere organisatorisk læring på en god måte. Med dette har hypotesene H2a, H2b, H2c, H2d og H2e støtte.

Dette er i tråd med funnene til blant andre Nonaka (1994), Vera & Crossan (2004) og Berson, Daás & Wildman (2015) der disse peker på at autonome ledere har lettere for å skape gode resultater sammenlignet med ledere som benytter andre lederstiler, da blant annet gjennom å bidra til å øke de ansattes villighet til å lære. Her har for øvrig ingen av våre kontrollvariabler noen signifikant påvirkning på resultatet.



Tabell 23: Regresjonsanalyse 3

Hypotese	Uavhengig variabel	Avhengig variabel	Forklaringskraft	Forklaringskraft med kontroll	Beta	Beta med kontroll
H3a	Behov for autonomi	Identifisert regulering	27.2%***	31.7%***	.224**	.231**
H3d	Behov for kompetanse				.235**	.244**
H3g	Behov for tilhørighet				.226**	.230**
H3b	Behov for autonomi	Integrert regulering	10.8%**	13.8%**	.173 <sup>NS</sup>	.161 <sup>NS</sup>
H3e	Behov for kompetanse				.126 <sup>NS</sup>	.090 <sup>NS</sup>
H3h	Behov for tilhørighet				.137 <sup>NS</sup>	.166 <sup>NS</sup>
H3c	Behov for autonomi	Indre regulering	42.8%***	46.6%***	.353***	.364***
H3f	Behov for kompetanse				.111 <sup>NS</sup>	.101 <sup>NS</sup>
H3i	Behov for tilhørighet				.368***	.373***

P<0.05 = \*; P<0.01 = \*\*; P<0.001 = \*\*\*; NS = Ikke signifikant

I regresjonsanalyse 3 ser vi på sammenhengen mellom de psykologiske behovene og de tre motivasjonelle reguleringsene. Her er forklaringskraften i utgangspunktet kurant, men vi registrerer en vesentlig lavere forklart varians for sammenhengene mellom de psykologiske behovene og integrert regulering, da sett i forhold til identifisert regulering og indre regulering. Videre er alle hypoteser som går på sammenhengen mellom de psykologiske behovene og integrert regulering ikke å anse som signifikante. Sammenhengen mellom behov for kompetanse og indre regulering er heller ikke å anse som signifikant. Med dette er hypotesene H3a, H3c, H3d, H3g og H3i støttet, mens hypotesene H3b, H3e, H3f og H3h ikke

er støttet. Dette fremstår som noe avvikende sett i forhold til tidligere funn og forskning på SDT. Vi kan i hvert fall slå fast at de nevnte resultatene skyldes ett eller flere forhold fra datainnsamlingen. Slik vi vurderer det kan det fremviste resultatet kanskje ha hatt noe å gjøre med det faktum at vi benytter kortversjonen av det spørreskjemaet som ble benyttet. Videre har vi også hatt påstander som utelukkende har gått på de mer indre formene for motivasjon, noe som potensielt kan ha gjort det vanskeligere for respondentene å skille enkelte påstander fra hverandre. Vi benyttet også en noe annen skala på motivasjon, da sett i forhold til de andre variablene vi ser på, noe som potensielt kan ha påvirket resultatet.

I det store bildet vurderer vi derimot funnene våre til å være i samsvar med teorien, selv om verdiene til identifisert og integrert regulering her ideelt sett skulle ha byttet plass for å kunne være helt i henhold til teorien. Indre regulering generer klart best verdier sett i forbindelse med sammenhengen mellom de psykologiske behovene, noe som er i tråd med både teori og våre øvrige funn.

Vi ser for øvrig også at kontrollvariablene kjønn og alder har en signifikant påvirkning på sammenhengene totalt sett, da med henholdsvis .172\* og .175\*.

Hypotese	Uavhengig variabel	Avhengig variabel	Forklarings kraft	Forklarings kraft med kontroll	Beta	Beta med kontroll
H4a	Identifisert regulering	Kontinuerlig læring	20.3%***	20.4%***	.046 <sup>NS</sup>	.047 <sup>NS</sup>
H4f	Integrert regulering				.206*	.211*
H4k	Indre regulering				.316**	.318**
H4b	Identifisert regulering	Dialog	14%***	15.7%**	-.022 <sup>NS</sup>	-.004 <sup>NS</sup>

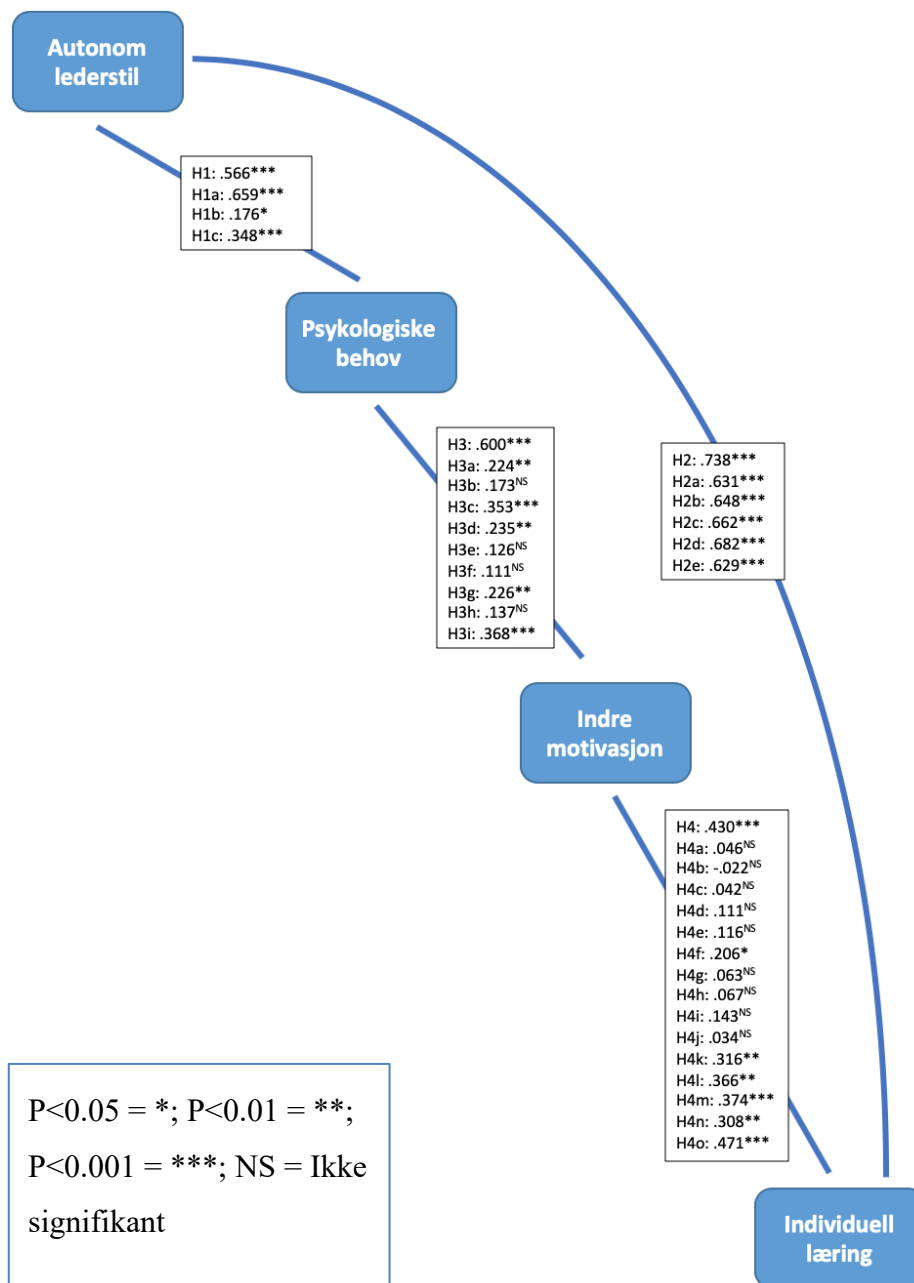
H4g	Integrert regulering				.063 <sup>NS</sup>	.065 <sup>NS</sup>
H4l	Indre regulering				.366 <sup>**</sup>	.376 <sup>**</sup>
H4c	Identifisert regulering	Læring i team	18% <sup>***</sup>	21.2% <sup>***</sup>	.042 <sup>NS</sup>	.057 <sup>NS</sup>
H4h	Integrert regulering				.067 <sup>NS</sup>	.077 <sup>NS</sup>
H4m	Indre regulering				.374 <sup>***</sup>	.393 <sup>***</sup>
H4d	Identifisert regulering	Ansattes myndiggjøring	20.3% <sup>***</sup>	21.5% <sup>***</sup>	.111 <sup>NS</sup>	.131 <sup>NS</sup>
H4i	Integrert regulering				.143 <sup>NS</sup>	.142 <sup>NS</sup>
H4n	Indre regulering				.308 <sup>**</sup>	.310 <sup>**</sup>
H4e	Identifisert regulering	Individuell læring	31.5% <sup>***</sup>	33.1% <sup>***</sup>	.116 <sup>NS</sup>	.139 <sup>NS</sup>
H4j	Integrert regulering				.034 <sup>NS</sup>	.034 <sup>NS</sup>
H4o	Indre regulering				.471 <sup>***</sup>	.473 <sup>***</sup>
P<0.05 = *; P<0.01 = **; P<0.001 = ***; NS = Ikke signifikant						

I regresjonsanalyse 4 registrerer vi generelt noe ulik grad av forklaringskraft, hvorav sammenhengen mellom de motivasjonelle reguleringene og individuell læring skiller seg ut som markant best. Ikke signifikante sammenhenger indikeres det også relativt mange av, hvorav det tydelig tegner seg et mønster for henholdsvis identifisert regulering og integrert regulering. Med dette ser vi et tydelig mønster, hvor indre motivasjon i alle tilfeller har signifikante verdier, mens integrert regulering bare var signifikant sett i sammenheng med

kontinuerlig læring. Identifisert regulering var ikke signifikant ved ett eneste tilfelle. Med dette er hypotesene H4f, H4k, H4l, H4m, H4n og H4o støttet, mens hypotesene H4a, H4b, H4c, H4d, H4e, H4g, H4h, H4i og H4j ikke har støtte.

Dette anser vi i stor grad for å være i tråd med tidligere funn og generelt SDT som teori, da mer konkret miniteorien OIT. Hvis man med dette tar motivasjonskontinuumet i betraktning, kommer det her klart frem at en reneest mulig form for indre motivasjon er å foretrekke, en form for motivasjon som således har en sterkere sammenheng med engasjement og giv for en gitt aktivitet, som i dette tilfellet er læring i en organisatorisk setting.

Endelig forskningsmodell med tilhørende hypoteser og resultater for direkte sammenhenger er vist nedenfor i figur 12.



Figur 12: Endelig forskningsmodell for direkte sammenhenger med alle hypoteser og tilhørende betaverdier og signifikansnivå

Her kommer det frem at alle hypotesene som omhandler sammenhengen mellom autonom ledelse og psykologisk behov (H1, H1a, H1b, H1c) er støttet. Dette gjelder også hypotesene som går på sammenhengen mellom autonom ledelse og organisatorisk læring (H2, H2a, H2b, H2c, H2d, H2e). Når det kommer til sammenhengen mellom psykologiske behov og indre motivasjon, er alle hypotesene (H3, H3a, H3c, H3d, H3g og H3i) støttet, da med unntak av henholdsvis H3b, H3e, H3f og H3h. Til slutt, for sammenhengen mellom indre motivasjon og

organisatorisk læring, ser vi at kun hypotesene H4, H4f, H4k, H4l, H4m, H4n og H4o er støttet. Følgelig forkastes alle hypotesene knyttet til dimensjonen identifisert regulering (H4a, H4b, H4c, H4d og H4e), samtidig som fire av hypotesene til dimensjonen identifisert regulering forkastes, da henholdsvis H4g, H4h, H4i og H4j. Med dette forkastes til sammen 13 av de 36 hypotesene som er tilknyttet direkte sammenhenger.

En generell bemerkning vi gjør oss etter endt analyse er at ingen av de tre kontrollvariablene skiller seg nevneverdig ut når det kommer til det å påvirke resultatene våre. Utdanning har ikke fått påvist noen signifikant påvirkning i det hele tatt, mens alder og kjønn har hatt en viss korrelasjon på enkelte sammenhenger.

Slik vi ser det har kontrollvariablene utdanning og alder et naturlig samspill mellom seg. Gjennom en enkel gjennomgang av vårt resultat av studien er det flere respondenter som befinner seg i aldersgruppene 18-24 og 25-34. Flere av disse respondentene kan som følge av alderen sin ikke ha fått gjennomført en utdanningsgrad, en naturlig sammenheng det kan være verdt å merke seg. Videre tenker vi at yngre personer, kanskje eventuelle studenter, muligens ikke enda har fått muligheten til å ha en jobb eller en jobberfaring som fullt ut er relevant for sin studieretning eller kompetanse, noe som videre potensielt kan spille inn og påvirke resultatet i noen grad. Videre vil alder direkte påvirke hvor lenge respondentene har vært i arbeidslivet, noe som igjen vil kunne gjenspeile hvor mange erfaringer man har fått gjort seg som arbeidstaker.

Med dette konkluderer vi med at det samlet sett ikke eksisterer noen betydelige spuriøse effekter knyttet til de nevnte demografiske forhold i vår studie (Sørebø, 2017).

### Indirekte sammenhenger

Utover å teste for de direkte sammenhengene foretar vi også en analyse for å avdekke potensielle indirekte sammenhenger mellom våre variabler. Mer spesifikt har vi benyttet makroen og analyseverktøyet "PROCESS" som et tilskudd til analyseprogrammet SPSS, da for derigjennom å undersøke for, samt kartlegge eventuelle indirekte linker eller sammenhenger generert av variablene psykologiske behov og indre motivasjon.

Tabell 25: Oversikt over indirekte sammenhenger og forhold

H	UV	Mediator	AV	Indirekte effekt	Konfidensintervall (95%)	Direkte effekt	Total effekt	R2 uten mediator	R2 med mediator
H5	AL	PB	MOT	.3670	[.2344, .5120].	.0241 <sup>NS</sup>	.3911* **	12.6%	36%
H6	PB	MOT	OL	.1867	[-.1143, .5048]	1.2052* **	1.3919 ***	33.5%	34.6%

P<0.05 = \*; P<0.01 = \*\*; P<0.001 = \*\*\*; NS = Ikke signifikant

Etter endt analyse ser vi av tabell 25 først på sammenhengen mellom autonom ledelse og motivasjon, hvorav psykologiske behov fungerer som mediator. Her ser vi at den direkte effekten opprinnelig er på .0241<sup>NS</sup>. Psykologiske behov har en indirekte effekt på  $\beta$  .3670 =, 95% CI [.2344, .5120], slik at totaleffekten med psykologiske behov som mediator for relasjonen blir på .3911\*\*\*. Forklaringskraften øker med dette fra 12.6% til 36%, noe som tydelig indikerer at mediatoren har en signifikant effekt i denne relasjonen. Dette er også i tråd med selvbestemmelsesteorien.

Videre tar vi for oss sammenhengen mellom psykologiske behov og organisatorisk læring, hvorav motivasjon fungerer som mediator. Her ser vi at den direkte effekten opprinnelig er på 1.2052\*\*\*. Motivasjon har en indirekte effekt på  $\beta$  .1867 =, 95% CI [-.1143, .5048], slik at totaleffekten med motivasjon som mediator for relasjonen blir på 1.3919\*\*\*.

Forklaringskraften øker med dette fra 33.5% til 34.6%, noe som utgjør en forskjell, dog en svært liten en. Når vi videre tar konfidensintervallene og dets nedre og øvre grense i betraktning ser vi at H5 støttes og at H6 ikke støttes. Dette ettersom null befinner seg mellom øvre og nedre grense for konfidensintervallet til den indirekte sammenhengen som fremgår av H6 (Preacher & Hayes, 2008). Med dette har vi i denne studien totalt sett støtte for 24 av 38 hypoteser. Fullstendig oversikt over hypoteser som er støttet og forkastet står for de direkte sammenhengene oppsummert i vedlegg 5 og for de indirekte sammenhengene i vedlegg 6.

Vi registrerer med dette at tilførselen av indirekte sammenhenger for begge relasjoner øker forklaringskraften, hvorav bare relasjonen mellom autonom ledelse og motivasjon styrkes

betraktelig og indikeres som signifikant. Denne relasjonen synes med dette å være avhengig av psykologiske behov som mediator, noe som er forståelig ut ifra de påstander vi har benyttet oss av i spørreundersøkelsen, samtidig som det er forenlig med selvbestemmelsesteorien og tidligere funn tilknyttet denne.

## Drøfting/diskusjon

“Ingen undersøkelse kan gi objektive, riktige og absolutte svar. Resultater vil være tvetydige. Derfor må de tolkes av den som har laget undersøkelsen” (Jacobsen, 2016, s. 389).

Hensikten med denne undersøkelsen har vært å undersøke hvorvidt det eksisterer sammenhenger mellom henholdsvis autonom ledelse, menneskers tre medfødte indre psykologiske behov, motivasjon og organisatorisk læring i form av læring hos det enkelte individ. Dynamikken som fremgår av selvbestemmelsesteorien har vært forsket på og diskutert i lang tid, hvor vi ser at sammenhengene har blitt påvist i en rekke forskjellige studier, da innen ulike felt og tematikker. Som pekt på innledningsvis er følgelig motivasjon for læring, da særlig i en organisatorisk setting, å anse som et særs viktig moment av økende betydning.

Som det fremgår av de fremviste resultatene av regresjonsanalysen over, indikeres det som nevnt positive direkte sammenhenger mellom henholdsvis autonom ledelse og psykologiske behov, autonom ledelse og individuell læring, samt mellom psykologiske behov og grad av indre motivasjon. Når det gjelder sammenhengen mellom motivasjon og organisatorisk læring indikeres det dog bare en klar sammenheng mellom indre regulering, altså ren indre motivasjon, og individuell læring.

For de indirekte sammenhengene indikerer våre funn en signifikant positiv indirekte sammenheng for relasjonen mellom autonom ledelse og motivasjon, da gjennom psykologiske behov. Det indikeres dog ingen signifikant positiv indirekte sammenheng for relasjonen mellom psykologiske behov og individbasert organisatorisk læring gjennom motivasjon.

I teorikapitlet redegjorde vi for tidligere forskning som har sett på flere av de samme sammenhengene som oss, og vi ser følgelig at våre resultater i stor grad er forenlige med



disse. Deci m.fl. (2017) indikerer i likhet med tidligere forskning av blant andre Deci & Ryan (2000) påviste sammenhenger mellom henholdsvis lederstil og behovstilfredsstillelse og behovstilfredsstillelse og grad av indre motivasjon. Disse støtter derfor våre funn som kan relateres til SDT, noe som kanskje ikke er noen stor overraskelse da SDT som tidligere nevnt er en teori som er blitt forsket mye på, og som følgelig har fått påvist sin dynamikk og sine sammenhenger i en rekke empiriske undersøkelser.

Nonaka (1994) peker på, som tidligere vist til, at for å skape en kunnskapshjelpende kontekst i en organisasjon må folk ha incentiv og motivasjon for å tilegne seg ny informasjon, hvorav selve lokomotivet eller driveren for dette ligger forankret i organisasjonens ledelse og hvordan disse inspirerer og fører an. Nonaka støtter med dette vår indikerte sammenheng mellom autonom ledelse og organisatorisk læring i form av individuell læring. Videre pekte funnene til blant annet Kauppila (2018) på i hvilken grad ansattes motivasjon hadde en sammenheng med ansattes tendens til å ønske å engasjere seg i læringsaktiviteter som var relevant i forbindelse med jobben deres. Funnene her pekte på at graden av indre motivasjon påvirker i hvilken grad ansatte engasjerer seg i henholdsvis utnytting og utforskning. I denne forbindelse pekes det på at rent indre motiverte ansatte med større sannsynlighet vil engasjere seg i læringsrelaterte aktiviteter som knytter seg til utforskning og selvforbedring. Dette er i tråd med våre funn, hvorav vi registrerer at indre regulering har en signifikant direkte sammenheng med individuell læring i organisasjoner, noe identifisert og integrert regulering ikke har. Alle hypoteser som går på den direkte sammenhengen mellom indre regulering og individuell organisatorisk læring er signifikante, mens alle hypoteser som går på identifisert regulering sin direkte sammenheng med læring er å anse som ikke signifikante. Videre for integrert motivasjon er kun én av fem hypoteser støttet, da henholdsvis H4f, som går på integrert regulering sin direkte sammenheng med kontinuerlig læring. Slik sett synes teorien vår om at en høyere grad av indre motivasjon har en direkte sammenheng med høyere grad av læring å stemme. Dette er følgelig fint å se i forbindelse med funnet og uttalelsen til Deci og Ryan (1985), hvor de hevder at motivasjon ikke handler om kvantitet, men kvalitet.

Hadde vi i vår oppgave tatt med hele spekteret eller kontinuumet som vi redegjorde for i underkapitlet "OIT" hadde vi også tatt for oss de andre formene for motivasjon, da henholdsvis amotivasjon, ytre regulering og introjeksjon. Med dette kunne potensielt variansen i svarene ha fordelt seg noe annerledes, noe som videre kanskje kunne ha gitt andre

konklusjoner for identifisert og integrert regulering. De som i undersøkelsen har svart “negativt” har i utgangspunktet ikke hatt noen fullverdige negative svaralternativer, noe som kan ha påvirket den kartlagte sammenhengen i noen grad. Med dette har vi ikke benyttet hele motivasjonskontinuumet i vår undersøkelse, hvorav identifisert regulering har utgjort den formen for motivasjon som er minst indre drevet, noe den i realiteten ikke er. Slik sett hadde en studie som tok for seg det fullstendige kontinuumet trolig vært en mer ideell tilnærming. På den andre siden har vi vært tydelige på at vi bevisst gikk inn for å fokusere på “the bright side”, da i form av å ikke ta med momenter knyttet til kontrollert motivasjon. Dette først og fremst av hensyn til spørreundersøkelsens omfang og varighet, noe som videre er kritisk med tanke på antall respondenter og svarprosent. Slik vi oppfatter det har ingen av de andre variablene heller vært preget av beslutningen om ikke å benytte hele spekteret.

En følge vi derimot ser av beslutningen om å fokusere på “the bright side” er at spørsmålsstillingene har hatt en noe positiv og monoton utforming, noe som trolig blant annet forklarer de høye skjevhetsverdiene vi tidligere har kommentert. Dette er et problem vi kunne ha møtt gjennom å snu ladningen på noen av spørsmålene, noe vi ikke har gjort av hensyn til vektlegging av å holde spørsmålene/påstandene fra de validerte skjemaene originale. Dette så ikke spørsmålene potensielt kunne mistet sin opprinnelige mening og tyngde.

## Praktiske implikasjoner

Som organisasjon er det som vi ved flere anledninger har pekt på ekstremt viktig å evne å ta til seg ny informasjon og lærdom, formidle og implementere denne i organisasjonen, for så å kunne dra nytte av denne. Dette først og fremst for å kunne henge med i tiden, men også for å kunne utvikle varige konkurransefortrinn. For å få til dette er organisasjonen avhengig av ansatte som på individuelt nivå har interesse av samt evne til å bidra til nettopp dette. Selve drivkraften, altså motivasjonen bak insentivet for å ville lære og utvikle seg ligger i individet selv, da gjennom tilfredsstillelse av de tre indre psykologiske behovene. Dette kan igjen fasiliteres og påvirkes gjennom vedkommende sin leder/overordnede, da knyttet til hvorvidt han eller henne er autonomt støttende i sin lederstil eller ikke.

Av våre funn ser vi sammenhenger som peker i retning av implikasjoner man som leder kan ta med seg inn i sitt daglige arbeid. Vi finner som nevnt en signifikant direkte sammenheng mellom autonom lederstil og tilfredsstillelse av de indre psykologiske behovene, samt en

signifikant direkte sammenheng mellom autonom lederstil og læring. Videre finner vi en signifikant indikasjon for at psykologiske behov medierer relasjonen mellom autonom ledelse og motivasjon. En slutning som kan trekkes på bakgrunn av dette er at man som leder har en stor påvirkning på ens ansatte, kanskje ofte i større grad enn man skulle tro. Man fasiliteter på mange måter ens medarbeideres arbeidsvilkår, hvor man gjennom strategisk valg av lederstil og fremtoning kan legge til rette for, samt hjelpe sine kolleger til å ønske og ville mer, samt yte bedre. En autonom lederstil synes altså å fremme et samhold og en læringskultur, hvorav folk blant annet føler de kan dele og fremme ideer overfor hverandre, hvor det er rom for prøving og feiling, og hvor arbeidsplassen generelt fremmer en samlet kollektiv gruppe som alle har interesse av å yte best mulig, samt videreutvikle og forbedre både seg selv og organisasjonen. Dette anser vi som særlig relevant og sentralt i forbindelse med de momenter som vi har siktet til tidligere i oppgaven, nemlig det som kan sies å knytte seg til endringsledelse og en organisasjons endrings- og tilpasningsevne. I forbindelse med omstillingsprosesser og endringsprosesser vil våre funn kunne ha særlige implikasjoner, da med tanke på de resultater og det utfallet disse prosessene resulterer i. I en verden hvor mental helse er i større fokus enn noen gang før, vil dette også være et strategisk valg ledere i et selskap kan ta stilling til for å bidra til at deres ansatte trives, noe som utover de funn vi har gjort oss også videre har vært påvist å henge sammen med en rekke andre momenter som samlet sett er av avgjørende betydning for en organisasjon. Deriblant peker den gjennomgåtte litteraturen på momenter som organisasjonskultur, ytelse, velvære, sykefravær og turnover, mobbing på arbeidsplassen m.m.

Vi kan med dette også gjennom våre funn generelt bekrefte synet som SDT fremmer, da gjennom den ovennevnte indikerte sammenhengen mellom autonom lederstil og tilfredsstillelse av de psykologiske behovene, samt den indikerte sammenhengen mellom tilfredsstillelse av de psykologiske behovene og grad av indre motivasjon. Igjen peker dette i retning av en leders betydning i en organisasjon. Som leder står man i en posisjon hvor en virkelig har innflytelse og påvirkning på de prosesser som skjer, hvorav det å være autonomt støttende og legge forholdene til rette for autonom atferd videre resulterer i fornøyde og tilfredse ansatte, noe som videre gir motiverte ansatte. Som tidligere forskning på SDT har vist til dannes det her en kjede av positive hendelser, hendelser som videre medfører gevinster i form av velvære blant de ansatte, “gøy på jobben-mentalitet” og økt grad av kreativitet og ytelse, noe som samlet sett gagnar organisasjonen.

En indirekte slutning vi også på mange måter kan trekke på bakgrunn av våre funn, er at en leder med et bevisst valg om å være autonomt støttende ikke bare vil bidra til å skape en god og støttende kultur på jobb, men også gjennom fasilitering av læring, potensielt kunne bidra til økt innovasjon og utvikling av varige konkurransefortrinn for organisasjonen. Viktigheten av å ha dyktige og bevisste ledere i en organisasjon kan dermed i mange tilfeller sies å utgjøre skillet mellom suksess og fiasko.

## Studiens begrensninger

En masteroppgave har av naturlige årsaker ofte begrensninger knyttet til tid og ressurser. Dette er begrensninger vi også har pekt på tidligere i oppgaven, noe som blant annet har gjort det naturlig for oss kun å gjennomføre en kvantitativ undersøkelse, og ikke både en kvalitativ og en kvantitativ. Videre har den tilhørende spørreundersøkelsen måttet utformes med sikte på å ikke skulle medføre noen unødige anstrengelser for verken de potensielle og de faktiske respondentene, noe som videre medførte at vi valgte kun å fokusere på det som kan omtales som “the bright side” av SDT. Her utelukket vi alt i forbindelse med kontrollert ledelse og ytre motivasjon, og fokuserte heller utelukkende på autonom lederstil og en mer indre form for tilnærming til motivasjon. En direkte følge av dette er at påstandene knyttet til henholdsvis ens leder, behovstilfredsstillelse og motivasjon bærer preg av en noe ensidig positiv og monoton utforming, noe som i sin tur potensielt kan ha medført at respondentene har falt inn i en viss rytme når de besvarte undersøkelsen. Vi antar blant annet at de venstreskjeve verdiene som i stor grad preger besvarelsene vi fikk er et resultat av dette. Vi så oss videre nødt til å foreta nedkortinger av spørreskjemaet knyttet til organisatorisk læring, noe som resulterte i en beslutning om å bruke de tre påstandene med høyest faktorladning for hver faktor. Slik sett har vi samlet sett på mange måter ikke fått benyttet hele spekteret som de validerte spørreskjemaene vi baserer oss på opprinnelig besitter, noe som selvsagt kan ha påvirket resultatet i noen grad. Dette var et potensielt problem vi var klar over tidlig i prosessen, men en kombinasjon av å gjøre undersøkelsen så lite omfattende for respondentene som mulig, samt et drevet ønske om ikke å endre på spørsmålsstillingen fra de validerte skjemaene, medførte at vi ikke gjorde noen endringer for å imøtekomme dette potensielle problemet.

Videre kommer vi heller ikke fra det faktum at situasjonen med koronaviruset covid-19 har preget oss, påtvunget skifte av veivalg og i det hele tatt gjort ting litt vanskeligere enn de nødvendigvis hadde trengt å være. Den opprinnelige planen om å få gjennomført spørreundersøkelsen i Kongsberg Gruppen måtte som følge av viruset vike, noe som medførte at vi måtte omstille oss og finne frem til en annen mulighet for gjennomføring av denne. Vi kom som tidligere nevnt heldigvis raskt i kontakt med Lars T. Brandeggen, administrator i nettforumet “Børsforum”, noe som ga oss mulighet til enkelt og hurtig å gjennomføre undersøkelsen, da etter noen mindre endringer/tilpasninger. Vi ser derimot en klar svakhet ved nettopp dette valget, da nærmere bestemt det faktum at forumet utgjøres av personer med en spesialisert interesse for økonomi og finans. Forumet preges også i stor grad av å være mannsdominert, noe som samlet sett medfører at forumets medlemmer i liten grad speiler den norske befolkning. Imidlertid kan vi nok en gang påpeke at vi aldri har hatt til hensikt å kunne å generalisere funnene fra undersøkelsen vår. Vi har snarere hatt et fokus på å samle inn data som kan gi en indikasjon på hvorvidt det faktisk kan eksistere en sammenheng eller tendens til sammenheng mellom våre utvalgte variabler. Dette er for øvrig også forenlig med vårt valg av undersøkelsesopplegg. Dette gjennom vår beslutning om bruk av kvantitativ metode, da i form av et deskriptivt design og bruk av en tverrsnittsundersøkelse. Her har man generelt begrenset mulighet til å kunne konkludere med noen form for årsakssammenhenger. Videre er oppgaven basert på en ikke-sannsynlighetsutvelgelse, noe vi understreket i metodekapittelet. Med dette har vi tatt stilling til hvilke respondenter vi har latt besvare undersøkelsen, der det ideelle med tanke på videre muligheter for generalisering hadde vært og valgt ut respondenter helt tilfeldig for å oppnå et mest mulig riktig resultat.

Den 16. mars valgte følgelig USN å imøtekomme den eskalerende situasjonen med viruset gjennom å stenge alle campuser, da med tilhørende fasiliteter som bibliotek, grupperom m.m. Dette resulterte blant annet i at vi ikke lenger kunne låne bøker, en tjeneste vi har benyttet oss mye av. Fysiske møter måtte også opphøre, noe som resulterte i at veiledning utelukkende ble praktisert gjennom e-post, samtidig som samarbeidet oss imellom og kommunikasjon med medstudenter heretter utelukkende måtte foregå digitalt. Imidlertid føler vi at vi har håndtert pålegget om sosial distansering på en god måte, da gjennom utstrakt bruk av kommunikasjonsverktøyet Skype og skrive- og samhandlingsprogrammet Google Docs. Gjennom bruk av disse har vi klart å opprettholde et fullt brukbart nivå med tanke på

samarbeid og progresjon, situasjonen tatt i betraktning. Dette da sett i forhold til en normalsituasjon hvor vi fremdeles hadde hatt muligheten til å sitte sammen og skrive på skolen.

## Videre forskning

Som vi allerede har vært inne på noen ganger, preges vi gjennom prosessen med denne masteroppgaven av noe mangel på tid og ressurser, noe som følgelig har medført at vi ikke har fått undersøkt alt vi nødvendigvis har ønsket å undersøke. Videre har vi også gjennom vår litteraturgjennomgang funnet flere interessante funn som følgelig hadde vært svært interessante og lagt til samt modifisert vår eksisterende forskningsmodell med. Vi vil dermed benytte det følgende til å belyse noen av de elementene vi ikke hadde nok tid til å ta for oss i oppgaven, samt trekke inn ytterligere elementer som også kunne vært interessante og sett på.

Først og fremst mener vi at en gjennomføring av undersøkelsen med både “the bright side” og “the dark side” hadde vært interessant og fått til. Med dette sikter vi til å gjennomføre en undersøkelse som både tar for seg autonom og kontrollert lederstil, noe som videre også vil generert andre og mer ytre påvirkede former for motivasjon enn de vi har benyttet oss av og sett på i denne oppgaven. Den opprinnelige planen var som tidligere nevnt å få til dette, men etter konferering med veileder og en videre vurdering kom vi frem til at dette ville bli for omfattende, da særlig med tanke på spørreundersøkelsens omfang og varighet, da både for oss og respondentene våre. Vi mener at en undersøkelse som hadde tatt for seg det helhetlige bildet ville vært svært interessant og givende og fått til, da både med tanke på å flette sammen to ulike fagfelt, men også med tanke på praktiske implikasjoner som kan tas til følge i organisasjoner. Dette særlig med tanke på tiden vi står vi, hvor endringstakten er høy og omstilling og tilpasning kreves for å henge med. Videre når det gjelder organisatorisk læring hadde vi godt kunnet tenke oss også å ha undersøkt sammenhenger mellom organisatorisk læring og organisatorisk ytelse, da for å kartlegge mulige gevinster ved fokus på læring. Dette kan for eksempel innebære økte inntekter og varige konkurransefortrinn.

Ettersom undersøkelsen ble dreid i retning av organisatorisk læring med et individuelt fokus, ville det trolig vært spennende å trekke inn betydningen eller verdien som individene i en organisasjon tillegger den kunnskapen eller den informasjonen de besitter. Synet på kunnskap

blir i økende grad sett på som kommersielt verdifullt, og eierskapet blir anerkjent av både enkeltpersoner og organisasjonene de jobber i (Brown & Woodland, 1999; Staples & Jarvenpaa, 2001; Weiss, 1999; Ipe 2003). Dette medfører at individer nå har begynt å verdsette sin egen kunnskap, noe som påvirker kunnskapsdelingsprosessen, da gjennom at individer nå føler de må ta beslutninger om de hva de skal dele, når en skal dele og hvem en eventuelt skal dele sin kunnskap med (Andrews & Delahaye, 2000). Med andre ord er det snakk om et mulig emosjonelt eierskap til den informasjon en besitter (Jones & Jordan, 1998), noe videre kan medføre opportunistisk atferd hvor individene vil vurdere sine egne interesser fremfor fellesskapets interesser. Et spørsmål som kan stilles i denne forbindelse er hvor høyt det enkelte individ verdsetter den kunnskap eller informasjon som besittes, og i hvilken grad dette vil kunne ha en sammenheng med hvorvidt den aktuelle kunnskapen eller informasjonen ikke deles med resten av organisasjonen og holdes tilbake.

Gjennom litteraturgjennomgangen kom vi over et særdeles urovekkende funn, nemlig at mobbing på arbeidsplassen tilsynelatende er et relativt omfattende globalt problem. Mobbing skjer ikke bare på skoler eller i organisasjoner, men er også et gjentagende problem i samfunnet for øvrig (Tzafir, Parry, Enosh McDaniel, Ngala & Leonard, 2015). Mobbing er krenkende, skremmende og fornærmende atferd som får andre til å føle seg ydmyket eller nedverdige, som følgelig til slutt undergraver personenes selvtillit og skaper stress (Embree & White, 2010; Hutchinson, Wilkes, Jackson & Vickers, 2010; Yildirim & Yildirim, 2007; Islam, Ahmed & Ali, 2019). Stagg, Sheridan, Jones & Speroni (2013) peker på at dette er et problem hver sjettede ansatt opplever på arbeidsplassen, minst en gang i løpet av sitt liv. Hvis dette ikke er et stort nok initiativ til å ta handling, så medfører dette også et stort økonomisk tap. Det blir estimert at mobbing koster om lag 17-36 milliarder amerikanske dollar for organisasjoner verden over (Islam m.fl., 2019). Islam m.fl. (2019) peker videre på at selv om dette er et såpass utbredt problem, er det fremdeles mangel på litteratur som fokuserer på forholdet mellom ledelse, jobbdesign og problemer som mobbing. Slik sett utgjør det et spennende moment man kunne lagt til i vår eksisterende forskningsmodell.

Et annet spennende tema vi kunne tenkt oss og sett nærmere på er sammenhengen mellom lederstil og turnoverintensjon. Dette da tidligere forskning har påvist en sterk korrelasjon mellom turnoverintensjon og faktisk turnover (Griffeth, Hom & Gaertner, 2000).

Turnoverintensjon har blitt funnet å ha en negativ påvirkning på organisatorisk læringskultur og jobbtilfredsstillelse (Lee, Tzeng, Lin & Yeh, 2009). Det har også blitt dokumentert at når

turnoverintensjonen synker fører dette til en økning i organisatoriske resultater og en reduksjon i kostnader knyttet til eksempelvis ansettelsesprosesser, opplæring m.m. (Ulrich, Halbrook, Meder, Stuchlik & Thorpe, 1991). Hrehocik (2007) og Van Clief (1991) peker videre på at disse kostnadene blir estimert til å utgjøre omtrent tre til fire ganger av det vedkommende som slutter i jobben koster bedriften årlig. Effekten av å redusere ansattes turnoverintensjon er derfor å anse som stor. Med dette mener vi det vil være interessant å se på om lederstil også har en sammenheng med turnover. Dette ettersom turnover allerede har fått påvist en tydelig kobling til motivasjon, og ettersom vi gjennom vår studie har bekreftet en påvist sammenheng mellom autonom lederstil og motivasjon.

## Konklusjon

Formålet med denne studien har overordnet vært å undersøke hvorvidt det eksisterer sammenhenger mellom lederstil, motivasjon og organisatorisk læring, da gjennom å kartlegge sammenhenger mellom henholdsvis autonom ledelse, de tre indre psykologiske behovene, motivasjon og en individrelatert tilnærming til organisatorisk læring. På bakgrunn av dette ble følgende problemstillinger utformet og presentert:

*“Hvilke direkte sammenhenger er det mellom lederstil, menneskers indre psykologiske behov, ansattes motivasjon og organisatorisk læring?” og “Hvilke indirekte sammenhenger er det mellom lederstil, menneskers indre psykologiske behov, ansattes motivasjon og organisatorisk læring?”.*

Resultatene etter endt spørreundersøkelse og endt analyse indikerer en direkte sammenheng mellom henholdsvis autonom lederstil og psykologiske behov, autonom ledelse og individuell læring, samt en sammenheng mellom psykologiske behov og grad av indre motivasjon. Det indikeres dog ikke en tilstrekkelig signifikant sammenheng mellom motivasjon og individuell læring når vi tar identifisert, integrert i betraktning. Indre regulering er den eneste av de motivasjonelle reguleringene som indikerer en signifikant sammenheng.

Når det gjelder de indirekte sammenhengene vi har testet for ser vi generelt at disse bekrefter de mekanismer som selvbestemmelsesteorien fremmer. Her finner vi en betydelig indirekte



sammenheng for variabelen psykologiske behov, der denne medierer relasjonen mellom autonom ledelse og motivasjon. Dette er i tråd med tidligere forskning og SDT sin fremstilling av det som på mange måter kan anses som en sekvensiell sti, hvorav variabler og komponenter ikke bare innehar direkte sammenhenger, men også reguleres av medierende forhold. For relasjonen mellom psykologiske behov og organisatorisk læring derimot, finner vi at motivasjon ikke medfører noen signifikant indirekte sammenheng.

Samlet sett er det gjort funn som tyder på at vi med støtte i eksisterende teori kan konkludere med at det eksisterer betydelige sammenhenger mellom de aktuelle variablene, hvorav en signifikant direkte sammenheng mellom motivasjon og organisatorisk læring forutsetter at individet er rent indre motivert, og ikke bare delvis indre motivert.

# Litteraturliste

- Acar-Burkay, S. (2018, November). MET 4030. Recap session. Innlegg presentert ved Universitetet i Sørøst-Norge, Ringerike, Viken.
- Akuma, P. (2018). Leader vs Manager: Key Traits To Adopt. Hentet fra <https://www.jobberman.com/blog/leader-vs-manager/>
- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in organizational behavior*, 10(1), 123-167.
- Amabile, T. M., DeJong, W., & Lepper, M. R. (1976). Effects of externally imposed deadlines on subsequent intrinsic motivation. *Journal of personality and social psychology*, 34(1), 92-98.
- Amitay, M., Popper, M., & Lipshitz, R. (2005). Leadership styles and organizational learning in community clinics. *The Learning Organization*, 12(1), 57-70.
- Andrews, K. M., & Delahaye, B. L. (2000). Influences on knowledge processes in organizational learning: The psychological filter. *Journal of Management Studies*, 37(6), 2322-2380.
- Apple Inc. (2014. 28. Mai). Apple to Acquire Beats Music & Beats Electronics. Hentet fra: <https://www.apple.com/newsroom/2014/05/28Apple-to-Acquire-Beats-Music-Beats-Electronics/>
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., & Hilgard, E. R., (1985). *Introduction to psychology* (9th ed.). Harcourt Brace Jovanovich.
- Baard, P. P., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: a motivational basis of performance and well-being in two work settings 1. *Journal of applied social psychology*, 34(10), 2045-2068.
- Bass, B. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31.
- Baumeister, R., & Leary, M. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Beachboard, M. R., Beachboard, J. C., Li, W., & Adkison, S. R. (2011). Cohorts and relatedness: Self-determination theory as an explanation of how learning communities affect educational outcomes. *Research in Higher Education*, 52(8), 853-874.

- Becker, M. C. (2004). Organizational routines: a review of the literature. *Industrial and corporate change*, 13(4), s. 643-678.
- Bergsager, D. (2019, 4. februar). Nettskjema-oppsummering. Hentet fra <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/mer-om/presentasjoner/nettskjema-oppsummering.pdf>
- Berry, W. D. (1993). Understanding Regression Assumptions (Quantitative Applications in the Social Sciences). In: Sage, Newbury Park, CA, USA.
- Berson, Y., Da'as, R., & Waldman, D. (2015). How Do Leaders and their Teams Bring about Organizational Learning and Outcomes? *Personnel Psychology*, 68(1), 79-108.
- Bhimani, A., & Willcocks, L. (2014). Digitisation, 'Big Data' and the transformation of accounting information. *Accounting and Business Research*, 44(4), 469-490
- Boeker, W. (1989). Strategic change: The effects of founding and history. *Academy of Management journal*, 32(3), 489-515.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural Equations With Latent Variables*. NY Wiley.
- Bono, J. E., & Judge, T. A. (2003). Self-concordance at work: Toward understanding the motivational effects of transformational leaders. *Academy of Management Journal*, 46(5), 554-571.
- Bontis, N., Crossan, M. M., & Hulland, J. (2002). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows. *Journal of management studies*, 39(4), 437-469.
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International journal of psychoanalysis*, 39, 350-373.
- Brown, R. B., & Woodland, M. J. (1999). Managing knowledge wisely: A case study in organizational behavior. *Journal of Applied Management Studies*, 6(2), 175-198.
- Brunet, A. P., & New, S. (2003). Kaizen in Japan: An empirical study. *International Journal of Operations & Production Management*, 23(12), 1426-1446.
- Burns, J. M., & Rechy, J. (2003). *Transforming leadership: A new pursuit of happiness* (Vol. 213). Grove Press.
- Center For Self-Determination-Theory. (u.å.). Meta-Theory: The Organismic Viewpoint. Hentet 7. Oktober 2019 fra <http://selfdeterminationtheory.org/meta-theory-the-organismic-viewpoint/>

- Chaudhry, A. Q., & Javed, H. (2012). Impact of transactional and laissez faire leadership style on motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 3(7), 258-264.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., . . . Mouratidis, A. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216-236.
- Chesney, J. (2019, 22. Mars). CHINESE COURT SUPPORTS FAIR COMPETITION AND FINDS IN FAVOUR OF JAGUAR LAND ROVER. Hentet fra <https://media.landrover.com/en-gb/news/2019/03/chinese-court-supports-fair-competition-and-finds-favour-jaguar-land-rover>
- Christensen, B. (2019, 28. juli). Varmt i bilen: Tesla-løsningen er genial!. TV2. Hentet fra <https://www.tv2.no/a/10741661/>
- Cock, D. & Halvari, H. (2001). Motivation, performance and satisfaction at school. In *Trends and prospects in motivation research* (ss. 65-84). Springer, Dordrecht.
- Cook, R. D. (1977). Detection of influential observation in linear regression. *Technometrics*, 19(1), 15-18.
- Crossan, M. M., Lane, H. W., & White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of management review*, 24(3), 522-537. doi:10.2307/259140
- Czepiel, J. A. (1975). Patterns of interorganizational communications and the diffusion of a major technological innovation in a competitive industrial community. *Academy of Management Journal*, 18(1), 6-24.
- Daft, R., & Weick, K. (1984). Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems. *Academy of Management Review*, 9(2), 284-295.
- Davenport, T. H., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How organizations manage what they know*. Harvard Business Press.
- De Geus, A. P. (1988). Planning as learning (pp. 70-74). March/April: *Harvard Business Review*.
- Dearborn, D. C., & Simon, H. A. (1958). Selective perception: A note on the departmental identifications of executives. *Sociometry*, 21(2), 140-144.
- deCharms, R. (1968). *Personal causation*. New York: Academic.

- Deci, E. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), 105-115.
- Deci, E. L, Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. R. (1994). Facilitating Internalization: The Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Personality*, 62(1), 119-142.
- Deci, E. L. (1996). Self-determined motivation and educational achievement. *Advances in motivation*, 195-209.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior* (1st ed. 1985. ed., *Perspectives in Social Psychology*). New York, NY: Springer US: Imprint: Springer.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19-43.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Deci, E.L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). The undermining effect is a reality after All—Extrinsic rewards, task interest, and self-determination: Reply to Eisenberger, Pierce, and Cameron (1999) and Lepper, Henderlong... *Psychological Bulletin*, 125(6), 692-700.
- Edward L. Deci. (2018, november). *Selvbestemmelsesteorien*. Innlegg presentert ved *Motivasjonskonferansen 2018*, Hønefoss.
- Eisenhardt, K. M., & Santos, F. M. (2002). Knowledge-based view: A new theory of strategy. *Handbook of strategy and management*, 1(1), 139-164.
- Embree, J., & White, A. (2010). Concept Analysis: Nurse-to-Nurse Lateral Violence. *Nursing Forum*, 45(3), 166-173.
- Feldman, M. S., & Pentland, B. T. (2003). Reconceptualizing organizational routines as a source of flexibility and change. *Administrative science quarterly*, 48(1), 94-118.

- Fernet, C., Gagné, M., & Austin, S. (2010). When does quality of relationships with coworkers predict burnout over time? The moderating role of work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 31(8), 1163-1180.
- Fisher, C. D. (1978). The effects of personal control, competence, and extrinsic reward systems on intrinsic motivation. *Organizational behavior and human performance*, 21(3), 273-288.
- Frohlich, M. T. & Westbrook, R. (2001). Arcs of integration: an international study of supply chain strategy. *Journal of Operations Management*, 19, 185-200.
- Gagliardi, G., Støvern, B., & Sunzi. (2005). Sun Tzus The art of war og kunsten å lede. Oslo: Hegnar media.
- Gagne, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal Of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.
- Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., Van Den Broeck, A., Aspel, A., . . . Molstad, M. (2015). The Multidimensional Work Motivation Scale: Validation evidence in seven languages and nine countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(2), 178-196
- García-Morales, V., Jiménez-Barrionuevo, M., & Gutiérrez-Gutiérrez, L. (2012). Transformational leadership influence on organizational performance through organizational learning and innovation. *Journal of Business Research*, 65(7), 1040-1050.
- Gioia, D. A., & Poole, P. P. (1984). Scripts in Organizational Behavior. *Academy of Management. The Academy of Management Review*, 9(3), 449-459.
- Gliem, J. A. og Gliem, R. R. (2003). *Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales*. 2003 Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education. Hentet fra: <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/Gliem%20&%20Gliem.pdf?s>
- Grant, A. M., & Berry, J. W. (2011). The necessity of others is the mother of invention: Intrinsic and prosocial motivations, perspective taking, and creativity. *Academy of management journal*, 54(1), 73-96.
- Griffeth, R. W., Hom, P. W., & Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover: Update, moderator tests, and research implications for the next millennium. *Journal of Management*, 26(3), 463-488.

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2018). *Multivariate data analysis* (8. utg). Andover: Cengage Learning, EMEA
- Hammervold, R. (2012). *En kort innføring i SPSS: Anvendelser innen multivariat statistikk* (2. utg.). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Haraldsen, G. (1999). *Spørreskjemametodikk: Etter kokebokmetoden*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Harlow, H. F (1958). The nature of love. *American Psychologist*, 13(12), 673-685.
- Hellevik, O. (2016). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap* (7. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS
- History. (2018, 21. August). *The Art of War*. Hentet fra <https://www.history.com/topics/ancient-china/the-art-of-war>
- Hoang, H., & Rothaermel, F. T. (2016). How to manage alliances strategically. *MIT Sloan Management Review*, 58(1), 69-76. <http://dx.doi.org/10.1037/h0054346>
- Hrehocik, M. (2007). The best sales force. *Sales and Marketing Management*, 159(8), 22-27.
- Huber, G. P. (1991). Organizational learning: The contributing processes and the literatures. *Organization science*, 2(1), 88-115. doi:10.1287/orsc.2.1.88
- Hutchinson, M., Wilkes, L., Jackson, D., & Vickers, M. H. (2010). Integrating individual, work group and organizational factors: Testing a multidimensional model of bullying in the nursing workplace. *Journal of Nursing management*, 18(2), 173-181.
- Imran, M., Ilyas, M., Aslam, U., & Rahman, U. U. (2016). Organizational learning through transformational leadership. *The learning organization*. 23(4), 232-248.
- Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human resource development review*, 2(4), 337-359.
- Islam, T., Ahmed, I., & Ali, G. (2019). Effects of ethical leadership on bullying and voice behavior among nurses: Mediating role of organizational identification, poor working condition and workload. *Leadership in Health Services*, 32(1), 2-17.
- Jacobsen, I. D. (2016). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? - Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3.utg). Cappelen Damm AS.

- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. (2010). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (4. utg. ed.). Oslo: Abstrakt.
- Jones, P., & Jordan, J. (1998). Knowledge orientations and team effectiveness. *International Journal of Technology Management*, 16(1-3), 152-161.
- Jyothibabu, C., Farooq, A., & Bhusan Pradhan, B. (2010). An integrated scale for measuring an organizational learning system. *The Learning Organization*, 17(4), 303-327.
- Kauppila, O. (2018). How does it feel and how does it look? The role of employee motivation in organizational learning type. *Journal of Organizational Behavior*, 39(8), 941-955.
- Kimberly, J. R. (1979). Issues in the creation of organizations: Initiation, innovation, and institutionalization. *Academy of Management Journal*, 22(3), 437-457.
- Klitmøller, A., & Luring, J. (2013). When global virtual teams share knowledge: Media richness, cultural difference and language commonality. *Journal of World Business*, 48(3), 398-406.
- Koestner, R., Losier, G. F., Vallerand, R. J., & Carducci, D. (1996). Identified and Introjected Form of Political Internalization: Extending Self-Determination Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(5), 1025-1036.
- Kurland, H., Peretz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). Leadership style and organizational learning: The mediate effect of school vision. *Journal of Educational Administration*, 48(1), 7-30.
- Kvale, S. (2002). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lasi, H., Fettke, P., Kemper, H., Feld, T., & Hoffmann, M. (2014). Industry 4.0. *Business & Information Systems Engineering*, 6(4), 239-242.
- Lee, T., Tzeng, W., Lin, C., & Yeh, M. (2009). Effects of a preceptorship programme on turnover rate, cost, quality and professional development. *Journal of Clinical Nursing*, 18(8), 1217-1225.
- Lepper, M. R. & Greene, D. (1975). Turning play into work: Effects of adult surveillance and extrinsic rewards on children's intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(3), 479-486.



- Linnerud, K., Oklevik, O. & Slettvoll, H. (2004). Statistisk analyse med SPSS. Hentet fra: [https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/149465/HSF\\_notat\\_2004\\_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y%20\[Besøkt%2012%20Mar.%202019&fbclid=IwAR05wHysa\\_EgWakh2RpnuOWEEJNStukoYRrWcF0NSYPnx71uARVB96Sx7yw](https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/149465/HSF_notat_2004_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y%20[Besøkt%2012%20Mar.%202019&fbclid=IwAR05wHysa_EgWakh2RpnuOWEEJNStukoYRrWcF0NSYPnx71uARVB96Sx7yw)
- Liu, Y., & Defrank, R. (2013). Self-interest and knowledge-sharing intentions: The impacts of transformational leadership climate and HR practices. *The International Journal of Human Resource Management*, 24(6), 1151-1164.
- Longshore, J. (1987). "Leadership and Performance Beyond Expectations", Bernard M. Bass (Book Review). *The Academy of Management Review*, 12(4), 756-757.
- March, J. G. (1991). Exploration and exploitation in organizational learning. *Organization science*, 2(1), 71-87. doi:10.1287/orsc.2.1.71
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- McCloskey, M. W. (2015). What is transformational leadership. Retrieved May, 15, 1-9.
- Mehrabian, A., & Ferris, S. R. (1967). INFERENCE OF ATTITUDES FROM NONVERBAL COMMUNICATION IN TWO CHANNELS. *Journal of Consulting Psychology*, 31(3), 248-252.
- Mitchell, M. L., & Jolley, J. M. (2012). *Research design explained* (8th ed.). Belmont, Calif: Wadsworth Cengage Learning.
- Mohammad Mosadegh Rad, A., & Hossein Yarmohammadian, M. (2006). A study of relationship between managers' leadership style and employees' job satisfaction. *Leadership in Health Services*, 19(2), 11-28.
- Myklebost, T. (2018, 5. februar). Forandring til det bedre. Ledernytt. Hentet fra <https://www.ledernytt.no/forandring-til-det-bedre.5168843-112537.html>
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. (4.utg). Oktan Oslo AS. Hentet fra [https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125\\_fek\\_retningslinjer\\_nesh\\_digital.pdf](https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf)
- Newman, D. A. (2014). Missing data: Five practical guidelines. *Organizational Research Methods*, 17(4), 372-411.

- Newman, D. A., & Sin, H. P. (2009). How do missing data bias estimates of within-group agreement? Sensitivity of SD WG, CVWG, rWG (J), rWG (J)\*, and ICC to systematic nonresponse. *Organizational Research Methods*, 12(1), 113-147.
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization science*, 5(1), 14-37. doi: 10.1287/orsc.5.1.14
- Olafsen, A. H., Halvari, H., Forest, J., & Deci, E. L. (2015). Show them the money? The role of pay, managerial need support, and justice in a self-determination theory model of intrinsic work motivation. *Scandinavian journal of psychology*, 56(4), 447-457.
- Paglis, L. L., & Green, S. G. (2002). Leadership self-efficacy and managers' motivation for leading change. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(2), 215-235.
- Pelletier, L. G., Tuson, K. M., & Haddad, N. K. (1997). Client motivation for therapy scale: A measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation for therapy. *Journal of personality assessment*, 68(2), 414-435.
- Perls, F. S. (1973). *The Gestalt approach and eyewitness to therapy*. Ben Lomond, CA: Science and Behavior Books.
- Popper, M., & Lipshitz, R. (2000). Installing mechanisms and instilling values: the role of leaders in organizational learning. *The Learning Organization*, 7(3), 135-145.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior research methods*, 40(3), 879-891.
- Rashid, A., Asif, F. M., Krajnik, P., & Nicolescu, C. M. (2013). Resource Conservative Manufacturing: an essential change in business and technology paradigm for sustainable manufacturing. *Journal of Cleaner production*, 57, 166-177.
- Reeve, J., & Deci, E. L. (1996). Elements of the competitive situation that affect intrinsic motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(1), 24-33.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Kavussanu, M. (1997). Motivation in physical activity contexts: An achievement goal perspective. *Advances in motivation and achievement*, 10, 413-447.
- Roos, G., von Krogh, G., Roos, J. & Boldt-Christmas, J. (2015). *Strategi - en innføring*. (6. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Russell, R., & Gregory Stone, A. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(3), 145-157.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 450-461.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived Locus of Causality and Internalization: Examining Reasons for Acting in Two Domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b.). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Kasser, T., & Deci, E. L. (1996). All goals were not created equal: an organismic perspective on the nature of goals and their regulation. In P. M.
- Salas-Vallina, A., Alegre, J., & Guerrero, R. F. (2018). Happiness at work in knowledge-intensive contexts: Opening the research agenda. *European research on management and business economics*, 24(3), 149-159.
- Schein, E. H. (1984). Coming to a new awareness of organizational culture. *Sloan management review*, 25(2), 3-16.
- Selfdeterminationtheory (u.å.). International Scholars. Hentet fra <https://selfdeterminationtheory.org/faculty/>
- Shalley, C. E., Gilson, L. L., & Blum, T. C. (2009). Interactive effects of growth need strength, work context, and job complexity on self-reported creative performance. *Academy of Management journal*, 52(3), 489-505.

- Skeete, J. (2018). Level 5 autonomy: The new face of disruption in road transport. *Technological Forecasting and Social Change*, 134, 22-34.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
- SmarterEveryDay. (2015, 24. April). The Backwards Brain Bicycle - Smarter Every Day 133. Hentet fra <https://www.youtube.com/watch?v=MFzDaBzBIL0>
- Solbakken, S. S. (2019). *Statistikk for nybegynnere*. 1. utg. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Spreitzer, G. M., De Janasz, S. C., & Quinn, R. E. (1999). Empowered to lead: The role of psychological empowerment in leadership. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 20(4), 511-526.
- Stagg, S. J., Sheridan, D. J., Jones, R. A., & Speroni, K. G. (2013). Workplace bullying: The effectiveness of a workplace program. *Workplace Health & Safety*, 61(8), 333-338.
- Staples, S. D., & Jarvenpaa, S. L. (2001). Exploring perceptions of organizational ownership of information and expertise. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 151-183.
- Sterne, J., White, I., Carlin, J., Spratt, M., Royston, P., Kenward, M., Wood, A. & Carpenter, J. (2009). Multiple imputation for missing data in epidemiological and clinical research: Potential and pitfalls. *BMJ: British Medical Journal*, 339(7713), 157-160.
- Stewart, J. (2006). Transformational leadership: An evolving concept examined through the works of Burns, Bass, Avolio, and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 54, 1-29.
- Stinchcombe, A. L. (2000). Social structure and organizations. In *Economics meets sociology in strategic management* (s. 229-259). Emerald Group Publishing Limited.
- Studenmund, A. H. (2014). *Using Econometrics, A Practical Guide* (6. utg.). Harlow: Pearson Education Limited.

- Sørebø, A. M. (2017) En innføring i kvantitativ dataanalyse med SPSS – 24.0. Hønefoss.
- Tannenbaum, S. (1997). ENHANCING CONTINUOUS LEARNING: DIAGNOSTIC FINDINGS FROM MULTIPLE COMPANIES. *Human Resource Management* (1986-1998), 36(4), 437-452.
- Tzafirir, S., Parry, E., Enosh, G., McDaniel, K. R., Ngala, F., & Leonard, K. M. (2015). Does competency matter? Competency as a factor in workplace bullying. *Journal of Managerial Psychology*. 30(5), 597-609.
- Ulrich, D., Halbrook, R., Meder, D., Stuchlik, M., & Thorpe, S. (1991). Employee and customer attachment: synergies for competitive. *People and Strategy*, 14(2), 89.
- Universitetsbibliotek. (u. å). Databaser og fagsider. Hentet fra <http://bibliotek.usn.no/databaser-og-fagsider/>
- Vallerand, R. (2012). From Motivation to Passion: In Search of the Motivational Processes Involved in a Meaningful Life. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 53(1), 42-52.
- Vallerand, R. J., & Reid, G. (1984). On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport and exercise Psychology*, 6(1), 94-102.
- Vallerand, R. J., & Thill, E. E. (1993). Introduction au concept de motivation. *Introduction à la psychologie de la motivation*, 3, 3-30.
- Van Clief, M. (1991). In search of competence: Structured behavior interviews. *Business Horizons*, 34(2), 51-55.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. (2006). Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19-31.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of management review*, 29(2), 222-240.
- Walsh, J. P., & Ungson, G. R. (1991). Organizational memory. *Academy of management review*, 16(1), 57-91.
- Weiss, L. (1999). Collection and connection: The anatomy of knowledge sharing in professional service. *Organization Development Journal*, 17(4), 61-72.

- White, R. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
- Yang, B., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2004). The construct of the learning organization: Dimensions, measurement, and validation. *Human resource development quarterly*, 15(1), 31-55.
- Yildirim, A., & Yildirim, D. (2007). Mobbing in the workplace by peers and managers: mobbing experienced by nurses working in healthcare facilities in Turkey and its effect on nurses. *Journal of clinical nursing*, 16(8), 1444-1453.
- Zhang, X., & Bartol, K. M. (2010). Linking empowering leadership and employee creativity: The influence of psychological empowerment, intrinsic motivation, and creative process engagement. *Academy of management journal*, 53(1), 107-128.

# Vedlegg 1 – Spørreskjema

## Spørreundersøkelse - masteravhandling

---

Side 1

### Spørreundersøkelse om lederstil, motivasjon blant ansatte og læring i organisasjoner

#### Formål med undersøkelsen:

Undersøkelsen gjennomføres som ledd i en masteravhandling på vegne av Universitetet i Sørøst-Norge, hvor formålet er å kartlegge sammenhenger mellom en leders lederstil, motivasjon blant ansatte og læring i organisasjoner.

#### Hva innebærer det for deg å delta?

Det er helt frivillig å delta, undersøkelsen er også helt anonym og inneholder ingen personidentifiserende spørsmål. Undersøkelsen består av tilsammen 46 spørsmål, og vil ta deg omlag 6-7 minutter å besvare. Spørreskjemaet inneholder spørsmål knyttet til opplevelse av egen leder, egen motivasjon og ditt forhold til organisatorisk læring. Avslutningsvis vil det komme noen demografiske spørsmål. Studien er godkjent av NSD - Norsk senter for forskningsdata AS og all innsamlet data vil bli slettet innen 15.05.2020

#### Dine rettigheter:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg
- Å få rettet personopplysninger om deg
- Få slettet personopplysninger om deg
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

#### Samtykke \*

Jeg samtykker til deltagelse i dette forskningsprosjektet

Ja, du har mitt samtykke

Nei, du har ikke mitt samtykke

## Autonom ledelse

Ledere har ulike fremgangsmåter for å håndtere sine ansatte. Påstandene nedenfor er relatert til din opplevelse av din nærmeste overordnede.

	Helt uenig	Ganske uenig	Noe uenig	Nøytral	Noe enig	Ganske enig	Helt enig
1. Jeg opplever at min overordnede gir meg valg og muligheter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Min overordnede oppfordrer meg til å stille spørsmål	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Min overordnede lytter til hvordan jeg ønsker å gjøre ting	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Min overordnede prøver å forstå hvordan jeg ser ting før han/hun foreslår nye måter å arbeide på	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Min overordnede tror på mine evner til å gjøre en god jobb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Jeg føler meg forstått av min leder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## Behovstilfredsstillelse

Følgende påstander vedrører dine personlige erfaringer på jobben. Vær vennlig og indiker i hvilken grad du er enig i disse påstandene ved å krysse av for det som er mest passende for deg.

### Autonomi

	Helt uenig	<b>Ganske uenig</b>	Noe uenig	Nøytral	Noe enig	Ganske enig	Helt enig
7. Jeg har en følelse av valg og frihet i de tingene jeg foretar meg på jobb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>8. På jobb føler jeg at mine avgjørelser reflekterer hva jeg virkelig vil</b>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. På jobb føler jeg at valgene mine uttrykker den jeg virkelig er	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. På jobb føler jeg at jeg gjør det som virkelig interesserer meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Kompetanse

	Helt uenig	Ganske uenig	Noe uenig	Nøytral	Noe enig	Ganske enig	Helt enig
11. Jeg føler meg sikker på at jeg kan gjøre ting bra på jobb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Jeg føler meg i stand til å gjøre det jeg gjør på jobb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Jeg føler meg kompetent til å nå mine mål på jobb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Jeg føler at jeg med godt resultat kan fullføre vanskelige oppgaver på jobb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

## Tilhørighet

	Helt uenig	Ganske uenig	Noe uenig	Nøytral	Noe enig	Ganske enig	Helt enig
15. Jeg føler at de menneskene jeg bryr meg om på jobben også bryr seg om meg	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Jeg føler meg knyttet til de menneskene som bryr seg om meg og som jeg bryr meg om på jobben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Jeg føler meg nært knyttet til andre personer som er viktige for meg på jobben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Jeg opplever en varm og god følelse sammen med de menneskene jeg tilbringer tid med på jobb	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---



---

## Indre regulering

Jeg legger innsats i jobben min...

	Ikke i det hele tatt for denne grunn	Veldig lite for denne grunn	Lite for denne grunn	Noe for denne grunn	Mye for denne grunn	Veldig mye for denne grunn	Akkurat for denne grunn
26. Fordi jeg har det gøy når jeg gjør denne jobben	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Fordi det jeg gjør i mitt arbeid er spennende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Fordi det jeg gjør i mitt arbeid er interessant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

---

## Organisatorisk læring

Ved å bruke skalaen nedenfor, vær vennlig å ta stilling til påstandene knyttet til i hvilken grad de sammenfaller med hvordan du opplever det på arbeidsplassen din.

### Kontinuerlig læring

	Helt uenig	Ganske uenig	Noe uenig	Nøytral	Noe enig	Ganske enig	Helt enig
29. I min organisasjon identifiserer folk ferdighetene de trenger for fremtidige oppgaver	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. I min organisasjon hjelper folk hverandre til å lære	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. I min organisasjon gis folk tid til å lære	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### Dialog

	Helt uenig	Ganske uenig	Noe uenig	Nøytral	Noe enig	Ganske enig	Helt enig
32. I min organisasjon gir folk åpne og ærlige tilbakemeldinger til hverandre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. I min organisasjon lytter folk til hverandres meninger før de snakker	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. I min organisasjon blir alle oppfordret til å spørre "hvorfor" uavhengig av stilling og posisjon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



## Demografiske variabler

44. Hva er din lengste oppnådde utdanningsgrad?

Grunnskole

Videregående skole

Bachelorgrad

Mastergrad

Doktorgrad

Annet

45. Hvilken aldersgruppe tilhører du?

18-24

25-34

35-44

45-54

55-64

65-

46. Kjønn

Mann

Kvinne

# Vedlegg 2 – Godkjennelse fra NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

29.04.2020, 09:47



## **NSD sin vurdering**

### **Prosjekttittel**

Undersøkelse av sammenheng mellom ledelse, motivasjon og organisatorisk læring

### **Referansenummer**

868435

### **Registrert**

30.01.2020 av Thomas Dalvang Henning - 139667@student.usn.no

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Sørøst-Norge / Handelshøyskolen / Institutt for økonomi, markedsføring og jus

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Halgeir Halvari, hallgeir.halvari@usn.no, tlf: 41031670

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Thomas Dalvang Henning/Marius Nikkerud, thomas@lifi.no/mariusnikkerud@hotmail.com, tlf: 95362411

### **Prosjektperiode**

08.01.2020 - 15.05.2020

### **Status**

09.03.2020 - Vurdert

### **Vurdering (1)**

---

#### **09.03.2020 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 09.03.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan



starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2020.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Nettskjema er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Henriette N. Munthe-Kaas  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

# Vedlegg 3 – Fullstendig litteraturmatrise

Dato for søk	Søkemotor	Søkeord med kombinasjonsord	avgrensninger	Treff
17.01.2020	Jstor	(ti:("Organizational learning") AND (Questionnaire))	Economic AND Managment & Organizational behavior AND English AND Journals	7
17.01.2020	Jstor	(ti:("Organizational learning") AND (Measurement))	Economic AND Managment & Organizational behavior AND English AND Journals	20
17.01.2020	Jstor	(ti:("Organizational learning") AND (Measuring))	Economic AND Managment & Organizational behavior AND English AND Journals	19
16.01.2020	Emerald managment plus	(content-type:article) AND (file:"Organizational learning" AND (title:"measurement"))	Journal articles AND Only content I have access to	5
16.01.2020	Emerald managment plus	(content-type:article) AND (file:"Organizational learning" AND (title:"Measuring"))	Journal articles AND Only content I have access to	4
16.01.2020	Emerald managment plus	(content-type:article) AND (file:"Organizational learning" AND (title:"questionnaire"))	Journal articles AND Only content I have access to	0
16.01.2020	Oría	((("organizational learning" AND ti:(questionnaire)) OR (("Organizational learning" AND Ti:(measurment)))	English AND fagfeltvurderte tidsskrifter, Artikler	39
16.01.2020	Google Scholar	"Organizational learning" AND Measuring i tittel	Ingen	60
20.01.2020	Oría	Tittel "Organizational learning" AND "Self determination theory"	English AND fagfeltvurderte tidsskrifter, Artikler	5
20.01.2020	Oría	"Organizational learning" AND Tittel "Self determination theory"	English AND fagfeltvurderte tidsskrifter, Artikler	2
21.01.2020	Google Scholar	"Organizational learning" AND "Self determination theory"	Organizational AND English	72
20.01.2020	Jstor	(ti:(organizational learning) AND (self determination theory))	Journals AND English AND All content	9
20.01.2020	Jstor	((organizational learning) AND ti:(self determination theory))	Journals AND English AND All content	8
21.01.2020	Emerald managment plus	(Ti:("organizational learning") AND (self determination theory))	Journal articles AND Only content I have access to	31
21.01.2020	Emerald managment plus	((organizational learning) AND ti:(self determination theory))	Journal articles AND Only content I have access to	10
30.01.2020	PsycINFO	"Organizational learning" AND "Self determination theory"	Self determination AND Organizational AND Peer reviewed journal	3
20.01.2020	PsycINFO	(Self determination theory or Organizational learning).ti. and Leadership.af.	english language	163
21.01.2020	Jstor	"Self determination Theory" AND "organizational learning" AND leadership	Journals AND Economic AND psychologi AND Management & organizational behavior AND Business AND Engl	18
21.01.2020	Google Scholar	"Self determination theory" AND "organizational learning" AND leadership	Management	269
21.01.2020	Google Scholar	"Self determination theory" AND "organizational learning" AND leadership	Organizational	67
21.01.2020	Google Scholar	"Self determination theory" AND "organizational learning" AND leadership	Psychology	78
21.01.2020	Emerald managment plus	"Self determination Theory" AND "Organizational learning" AND leadership	Journal Articles AND Only content I have access to	111
21.01.2020	Oría	"Self Determination theory" AND "Organizational learning" AND Leadership	Journal AND English AND Fagfellevurderte artikler	167
22.01.2020	Jstor	"Self determination theory"	Journals AND Economic AND psychologi AND Management & organizational behavior & Business And English	227
23.01.2020	Emerald managment plus	(abstract:"Self determination theory")	Articles AND Only content I have access to	146
22.01.2020	Oría	"Self determination theory", "Psychological needs"	Fagfellevurdert, Engelsk, Self-determination theory, autonomous motivation, psychology	337
10.02.2020	PsychInfo	Self determination theory, huket videre av for Psychological needs og Motivation og Autonomy	Map term to subject heading	81
23.01.2020	Google Scholar	"Self determination Theory"	Economics AND ta med patenter AND inkluder sitater	218
23.01.2020	Jstor	Ti:("Organizational learning")	Economic AND Managment & Organizational behavior AND English AND Journals AND Content I have access	70
27-28.01.2020	Emerald managment plus	Ti:("Organizational learning")	Articles AND Only content I have access to	638
27-28.01.2020	Oría	Ti:("Organizational learning")	Fagfellevurderte tidsskrift, Engelsk, emne: "Organizational behaviour" and "Economics"	980
28.01.2020	Google Scholar	Ti:("Organizational learning")	Economics AND ta med patenter AND inkluder sitater	237
28.01.2020	Emerald managment plus	Ti:(Autonomy leadership)	Articles AND Only content I have access to	6
28.01.2020	Oría	Ti:(Autonomy AND Leadership)	Fagfellevurdert, emne: "Leadership" and "Business"	59
28.01.2020	Jstore	Ti:(Autonomy AND Leadership)	Economic AND Managment & Organizational behavior AND English AND Journals AND Content I have access	2
28.01.2020	Google Scholar	Ti: ("Autonomy Leadership")	English AND ta med patenter AND inkluder sitater	30
10.02.2020	PsychInfo	Autonomous, huket av for Motivation og Autonomy	Map term to subject heading, English language	1203
29.01.2020	Emerald managment plus	Ti:(transformational AND Leadership)	Articles AND Only content I have access to	300
29.01.2020	Oría	Ti:(Transformational leadership)	Artikler, engelsk, Fagfellevurdert, emne: "Leadership styles"	262
30.01.2020	JStore	Ti:(Transformational leadership)	Journals, Economic AND Managment & Organizational behavior AND Psychology	54
30.01.2020	Google Scholar	(Ti:("Transformational leadership"))	Economic	73
10.02.2020	PsychInfo	Leadership, huket videre av for Leadership styles og transactional leadership og transformational leadership	Map term to subject heading	149

## Vedlegg 4 – Innlegg på facebook



**Thomas Dalvang Henning** har delt en lenke.

22. mars



God kveld alle sammen!

Vi er to studenter som studerer til siviløkonom og skriver nå en masteravhandling der vi forsker på sammenhengen mellom en leders lederstil, motivasjon blant ansatte og læring i organisasjoner. I denne forbindelse er vi helt avhengige av å gjennomføre en spørreundersøkelse.

Vi hadde i utgangspunktet en avtale med Kongsberg Gruppen for gjennomføring av undersøkelsen, men som følge av den pågående koronapandemien lot dette seg forståelig nok dessverre ikke lenger gjøre. Med dette har vi vært nødt til å snu oss om relativt kvikt, og setter derfor enormt stor pris på om du ønsker å delta! 😊 Alle er velkommen til å delta, da forutsatt at man er en arbeidstaker og har en overordnet man forholder seg til.

Spørreskjemaet vil ta omlag 6-7 minutter å besvare, er fullstendig anonymt og resultater vil kun fremkomme i form av statistikk. Studien er for øvrig også godkjent av NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Link til spørreskjemaet: <https://nettskjema.no/a/undersokelse-master>

På forhånd, tusen hjertelig takk! 😊🙏

Med vennlig hilsen

Thomas Dalvang Henning og Marius Nikkerud

NETTSKJEMA.NO

**Spørreundersøkelse - masteravhandling - Nettskjema**



## Vedlegg 5 – Hypoteseoversikt (H1 – H4) over de direkte sammenhengene med støttet/forkastet

Hypotese	Uavhengig variabel	Avhengig variabel	Beta	Støttet/ forkastet
H1	Autonom ledelse	Psykologiske behov	.566***	Støttet
H1a		Behovet for autonomi	.659***	Støttet
H1b		Behovet for kompetanse	.176*	Støttet
H1c		Behovet for tilhørighet	.348***	Støttet
H2	Autonom ledelse	Organisatorisk læring	.738***	Støttet
H2a		Kontinuerlig læring	.631***	Støttet
H2b		Dialog	.648***	Støttet
H2c		Læring i team	.662***	Støttet
H2d		Ansattes myndiggjøring	.682***	Støttet
H2e		Individuell læring	.629***	Støttet
H3	Psykologiske behov	Indre motivasjon	.600***	Støttet
H3a	Behov for autonomi	Identifisert regulering	.224**	Støttet
H3b		Integrert regulering	.173 <sup>NS</sup>	Forkastet
H3c		Indre regulering	.353***	Støttet
H3d	Behov for kompetanse	Identifisert regulering	.235**	Støttet

H3e		Integrert regulering	.126 <sup>NS</sup>	Forkastet
H3f		Indre regulering	.111 <sup>NS</sup>	Forkastet
H3g	Behov for tilhørighet	Identifisert regulering	.226**	Støttet
H3h		Integrert regulering	.137 <sup>NS</sup>	Forkastet
H3i		Indre regulering	.368***	Støttet
H4	Indre motivasjon	Organisatorisk læring	.430***	Støttet
H4a	Identifisert regulering	Kontinuerlig læring	.046 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4b		Dialog	-.022 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4c		Læring i team	.042 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4d		Ansattes myndiggjøring	.111 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4e		Individuell læring	.116 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4f	Integrert regulering	Kontinuerlig læring	.206*	Støttet
H4g		Dialog	.063 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4h		Læring i team	.067 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4i		Ansattes myndiggjøring	.143 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4j		Individuell læring	.034 <sup>NS</sup>	Forkastet
H4k	Indre regulering	Kontinuerlig læring	.316**	Støttet
H4l		Dialog	.366**	Støttet
H4m		Læring i team	.374***	Støttet

H4n		Ansattes myndiggjøring	.308**	Støttet
H4o		Individuell læring	.471***	Støttet
P<0,05 = *; P<0,01 = **; P<0,001 = ***; NS = Ikke signifikant				

Vedlegg 6 – Hypoteseoversikt (H5 og H6) over de indirekte sammenhengene med støttet/forkastet

Hypotese	Uavhengig variabel	Mediator	Avhengig variabel	Indirekte effekt	Konfidensintervall (95%)	Støttet/forkastet
H5	Autonom ledelse	Psykologiske behov	Organisatorisk læring	.3670	[.2344, .5120].	Støttet
H6	Psykologiske behov	Indre motivasjon	Organisatorisk læring	.1867	[-.1143, .5048]	Forkastet