

# Kan entreprenørskapsutdanning bidra til employability?

- *En kvalitativ studie*

Sebastian Tennebø Gjerstad & Linn Jeanette Legland  
Skoglund



Masteroppgave  
Innovasjon og entreprenørskap  
30 studiepoeng

Institutt for informatikk  
Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

05/2019



<b>Oppgavens tittel:</b>	<b>Kan entreprenørskapsutdanning bidra til employability?</b>	<b>Lvert dato: 22.05.19</b>
<b>Forfatter:</b>	<b>Sebastian Tennebø Gjerstad &amp; Linn Jeanette Legland Skoglund</b>	
<b>Martergrad:</b>	<b>Master of Science in Innovation and Entrepreneurship</b>	<b>Tall sider u/vedlegg: 60</b>
<b>Veileder:</b>	<b>Inger Beate Pettersen</b>	<b>Tall sider m/vedlegg: 66</b>
<b>Studieobjekt:</b>	<b>Tidligere innovasjon og entreprenørskap studenter</b>	
<b>Metodevalg:</b>	<b>Kvalitativ metode og gruppeintervjuer</b>	

**Sammendrag:**

De siste årene har det vært et økt fokus på å inkludere innovasjon og/eller entreprenørskap i utdannelsen. Vi har i dette studiet undersøkt hva masterprogrammet *Innovasjon og Entreprenørskap* gir av kunnskap, og hvordan denne kunnskapen videre kan brukes i arbeidslivet. Teorien tar først og fremst utgangspunkt i "employability"-begrepet som i hovedsak går ut på hvordan en tilegner seg arbeid. For å se på mastergradens rolle i forhold til "employability", spør vi følgende:

- *I hvilken grad kan masterutdanning i innovasjon og entreprenørskap bidra til å styrke kandidatenes "employability"?*
  - *På hvilken måte kan spesielt praksisbasert læring i en mastergrad i innovasjon og entreprenørskap bidra til kandidatenes "employability"?*
  - *Vil en mastergrad i innovasjon og entreprenørskap kunne gi kompetanse til å både ta ingeniørjobber og ikke-ingeniørjobber?*

For å besvare dette har vi gjort en kvalitativ studie med to gruppeintervjuer. Dette sammen med teori om "employability", samt teori rundt entreprenørskapsutdanning og organisasjonsteori, skal sammen gi grunnlag for å konkludere følgende:

Studiet viser at tverrfagligheten i masterprogrammet *Innovasjon og Entreprenørskap* styrker kandidaters "employability". Grunnlaget for dette er at kombinasjonen av ingeniørbakgrunnen sammen med den generelle kompetansen en tilegner seg under masterprogrammet, danner grunnlag for en stor bredde i arbeidsmuligheter.



**Abstract:**

The focus on including innovation and/or entrepreneurship in education has increased the last few years. The purpose of this thesis is to look at what kind of knowledge a master's degree in innovation and entrepreneurship provides, and how this knowledge can be used in working life. The theory is primarily based on the employability-concept, which refers to your ability to get initial employment, maintain employment and obtain new employment. To look at the role of the master's degree in relation to employability, we ask the following:

- To what extent can a master's degree in innovation and entrepreneurship help to strengthen candidates' employability?
  - In what way can practice-based learning in a master's degree in innovation and entrepreneurship contribute to candidate's employability?
  - Will a master's degree in innovation and entrepreneurship be able to provide the skills needed to be able to get engineer and non-engineering jobs?

A qualitative study with two group interviews were used to answer these issues. Based on the result from the interviews, as well as theory on entrepreneurship education, organizational structure and employability, we have concluded the following:

This study shows that interdisciplinarity in the master's degree of innovation and entrepreneurship strengthens candidate's employability. The basis for this is that the combination of an engineering background, as well as the general competence acquired during this master's degree, together gives candidates a wide variety of job opportunities.

**Stikkord for bibliotek:** Employability, Innovasjon, Entreprenørskap, Entreprenørskapsutdanning, Organisasjonsteori



© Sebastian Tennebø Gjerstad, Linn Jeanette Legland Skoglund

2019

Kan entreprenørskapsutdanning bidra til employability?

Sebastian Tennebø Gjerstad, Linn Jeanette Legland Skoglund

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo





*“Tell me and I forget,  
teach me and I may remember,  
involve me and I learn.”*

- Benjamin Franklin



# Forord

Med denne oppgaven avsluttes en toårig masterstudie i *Innovasjon og Entreprenørskap* på Universitetet i Oslo og Høgskulen på Vestlandet. Det har vært to veldig lærerike år som samtidig har vært svær utfordringer.

Vi vil derfor benytte anledningen til å takke dem som har hjulpet oss gjennom arbeidet med masteroppgaven. Først og fremst retter vi en stor takk til vår interne veileder ved Høgskulen på Vestlandet, førsteamanuensis Inger Beate Pettersen. Vi er veldig takknemlig for alle faglige råd, støtte, hjelp og god veiledning vi har fått under arbeidet med studien.

I tillegg ønsker vi å takke stipendiat Nils Magne Killingberg fra Norges miljø- og biovitenskapelige universitet, som har gitt oss rikelig med støtte til arbeidet med denne masteroppgaven. Vi setter pris på at du var med på gruppeintervjuene, supplerte oss med relevant teori og ga oss god veiledning. Takk for at du alltid har hatt tid og var villig til å lese gjennom oppgaven vår.

Vi ønsker også å rette en takk til de fire respondentene som var med i dette studiet. Takk for at dere tok dere tid til å være med. Vi setter veldig stor pris på den nyttige informasjonen dere kunne bidra med.

Og sist men ikke minst ønsker vi å takke våre samboere Sunniva og Somkhid, venner og familie for deres støtte og motivasjon.

Bergen, mai 2019

Sebastian Tennebø Gjerstad og Linn Jeanette Legland Skoglund



# Innholdsfortegnelse

<b>KAPITTEL 1: INNLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>KAPITTEL 2: TEORI</b> .....	<b>4</b>
2.1 INNOVASJON OG ENTREPRENØRSKAPSUTDANNING.....	4
2.2 EMPLOYABILITY .....	7
2.2.1 Yrkeskompetanse .....	10
2.2.2 Tilpasningsevne.....	10
2.2.3 Bedriftsforståelse.....	11
2.2.4 Balanse.....	12
2.3 ORGANISASJONSTEORI.....	12
<b>KAPITTEL 3: METODE OG KONTEKST</b> .....	<b>15</b>
3.1 KVALITATIV METODE.....	15
3.2. KVALITATIVE INTERVJUER.....	16
3.2.1 Utforming av intervjuguide .....	17
3.3 UTVALG, KONTEKST OG RESPONDENTER.....	18
3.4 VALIDITET OG RELIABILITET .....	19
3.4.1 Data-analyse og prosess.....	20
3.5 ETIKK OG PERSONVERN.....	21
3.6 ERFARINGER MED INTERVJUUNDERSØKELSEN .....	21
3.6.1 Styrker og svakheter .....	21
3.6.2 Utfordringer underveis.....	22
<b>KAPITTEL 4: ANALYSE – RESULTATER</b> .....	<b>23</b>
4.1 UTDANNING OG STUDIE.....	23
4.1.1 Motivasjon.....	23
4.1.2 Deltidsjobber .....	24
4.1.3 Innhold i masterprogrammet.....	25
4.1.4 Praksisbasert læring i programmet.....	26
4.2 EMPLOYABILITY .....	29
4.3 STARTEN PÅ ARBEIDSLIVET.....	31



<b>KAPITTEL 5: VIKTIGSTE FUNN OG DISKUSJON.....</b>	<b>34</b>
5.1 ORGANISASJONSTEORI.....	34
5.2 TILPASNINGSDYKTIGHET .....	36
5.3 PRAKSISBASERT-LÆRING .....	37
5.4 FØRSTE JOBB ER BASERT PÅ BACHELORUTDANNINGEN, DEN ANDRE PÅ BAKGRUNN AV MASTERUTDANNINGEN .....	39
5.5 OPPSUMMERING AV TEORI BASERT PÅ RESPONDENT SVAR .....	41
<b>KAPITTEL 6: OPPSUMMERING OG KONKLUSJON.....</b>	<b>43</b>
<b>KAPITTEL 7: BEGRENSNINGER OG FORSLAG TIL NYE STUDIER.....</b>	<b>47</b>
<b>KAPITTEL 8: PRAKTISKE IMPLIKASJONER.....</b>	<b>47</b>
<b>REFERANSER .....</b>	<b>48</b>
<b>VEDLEGG I: INTERVJUGUIDE.....</b>	<b>52</b>
<b>VEDLEGG II: SAMTYKKESKJEMA .....</b>	<b>55</b>





## Figurliste

Figur 1: DOTS-modellen.....	6
Figur 2: Rae sin fem-steps tilnærming .....	7
Figur 3: Fokusgruppe fremgangsmåten.....	17
Figur 4: Koblingen mellom entreprenørskapsutdannelse og "employability" .....	41

## Tabelliste

Tabell 1: Emneoversikt - Innovasjon og entreprenørskap ved Hvl.....	18
Tabell 2: Intervjuutvalget .....	19



# Kapittel 1: Innledning

Grunnet økt ønske om innovasjon og entreprenørskap, stilles det i dag store spørsmål til eksisterende utdanning av entreprenører. Ifølge Handlingsplanen for entreprenørskap i utdanningen (2009) skal utdanningssystemet stå sentralt i arbeidet for å utvikle en kultur for entreprenørskap og et skapende samfunn. Utdanning om, for og gjennom entreprenørskap skal sammen gi studenten forståelse *om* entreprenørens rolle i samfunnet, gi mulighet *for* å starte egen bedrift og ønske om å utøve entreprenørskap *gjennom* utdanningen (Åmo, 2012, s 106). Det foreligger i dag en rekke nasjonale masterstudier som har hovedvekt på innovasjon og/eller entreprenørskap. Samtidig er det flere eksisterende utdanninger som har valgt å inkludere denne type emner. I dette studiet vil vi i hovedsak se på masterstudiet lokalisert i Bergen ved Høgskulen på Vestlandet.

Masteren i *Innovasjon og Entreprenørskap* er en tverrfaglig utdanning hvor ingeniører med ulike bakgrunner videreutdanner seg i mer samfunnsorienterte fag. Fagene her bidrar til økt generell kunnskap heller en spesialisering innen en ingeniør-retning. For studenter med en ingeniør-bachelorgrad representerer disse fagene noe vesentlig nytt sammenlignet med ingeniørgraden.

Hensikten med dette studiet er å se på hva et masterprogram i innovasjon og entreprenørskap gir av kunnskap, og hvordan denne kunnskapen videre kan brukes i arbeidslivet. På bakgrunn av den store oppslutningen rundt begrepet innovasjon og at stadig flere bedrifter ønsker å være innovative, ønsket vi å se hvordan denne masteren bidro til arbeidslivet etter utdanningen.

Basert på de egenskapene, ferdighetene og kunnskapen en besitter, skal en klare å skaffe seg en jobb (employability). Employability som begrep og fenomen er viktig i dagens samfunn med raske teknologiskifter og med et stort behov for fleksibilitet, tilpasningsevne og kreativitet. Økt interesse for innovasjon og entreprenørskapsutdanning, med flere nasjonale studietilbud, gjenspeiler samfunnets behov for økt kompetanse til å håndtere omstilling og teknologiske skifter, også for ingeniører.

*Kan entreprenørskapsutdanning bidra til å utvikle og styrke employability?*

Vi har studert kandidater som har bachelor med ingeniør-bakgrunn. Dette fordi vi antar at disse kandidatene hadde en spesiell motivasjon for å ta studiet og har erfart en større "transformasjon" gjennom mer samfunnsorienterte fag. Forfatterne av denne masteroppgaven har også ingeniørbakgrunn, og var spesielt interessert i å utforske denne gruppen av kandidater som har tatt dette masterprogrammet. Vi har valgt ut personer som har tidligere studert *Innovasjon og entreprenørskap* og som samtidig har vært i arbeid i noen år. Dette er gjort gjennom to gruppeintervjuer med tilsammen 4 kandidater. Intervjuene er basert på en blanding av fokusgruppeintervjuer og kvalitative intervjuer.

Vi valgte følgende hovedproblemstilling for studiet:

*I hvilken grad kan masterutdanning i innovasjon og entreprenørskap bidra til å styrke kandidatenes employability?*

Det som skiller denne type masterprogram fra andre, er vektlegging av praksisbasert læring. Dette fordi man antar at innovasjons- og entreprenørskapskompetanse også må læres gjennom "learning by doing", altså en tett kobling mellom teori og praksis. Vi ønsker derfor å spesielt utforske:

### **Underproblemstilling 1:**

*På hvilken måte kan spesielt praksisbasert læring i en mastergrad i innovasjon og entreprenørskap bidra til kandidatenes employability?*

Vi antar at ingeniører som velger denne typen masterprogram kanskje også har en spesiell motivasjon for å søke dette programmet sammenlignet med en teknologi-rettet master. Disse kandidatene har kanskje en motivasjon og interesse for å arbeide med ledelse, innovasjon, markedsføring, forretningsplanlegging osv., og dermed ta roller og ansvar for arbeidsoppgaver som går utover rent ingeniør-tekniske arbeidsoppgaver. Vi utforsker derfor følgende problemstilling:

### **Underproblemstilling 2:**

*Vil en mastergrad i innovasjon og entreprenørskap kunne gi kompetanse til å både ta ingeniørjobber og ikke-ingeniørjobber?*

I masteroppgaven presenterer vi først teori (kapittel 2). Vi presenterer teori om innovasjon og entreprenørskapsutdanning, noen sentrale begreper i employability-litteraturen og hva som kan være koblingen mellom entreprenørskapsutdanning og begrepet employability. Videre gjør vi rede for organisasjonsteori med fokus på mekaniske og organiske organisasjoner. Metode og utvalg gjør vi rede for i kapittel 3. I kapittel 4 beskriver vi analysen av de empiriske dataene. Deretter drøfter vi resultatene i diskusjon og viktigste funn, før vi konkluderer i kapittel 6. Så kommer vi md forslag til videre studier og nevner noen begrensninger ved dette studiet. Avslutningsvis gjør vi rede for praktiske implikasjoner.

# Kapittel 2: Teori

## 2.1 Innovasjon og entreprenørskapsutdanning

På bakgrunn av at arbeidsgiver ønsker nyutdannede som er egnet for arbeid, ønsket Bridgstock (2009) å se på hvordan dette kan gjennomføres. Konklusjonen er at utdanningen må gi et bredere ferdighetssett enn det de tradisjonelle utdanningsformene gir. Lackéus (2014) hevder at det er lite effektivt med passiv pedagogiske tilnærminger til vurdering. Dette begrunnes med at for å vurdere entreprenørskapskompetanse, som i utgangspunktet er vanskelig, holder det ikke med eksamen, rapporter og muntlige presentasjoner som vurderingsform. Lackéus (2014) legger til grunn et tre-parts rammeverk for entreprenørskapsutdanning basert på kunnskap, ferdigheter og holdninger.

Ferdigheter og holdninger er vanskelig å lære bort og utvikles gjennom å utføre gjentakende arbeid. Gode arbeidsteknikker, effektive metoder og kommuniserende evner må en øve på for å bli dyktige. Gjennom utdanning er disse to vanskelig å måle og vanskelig å utvikle. En god måte å gjøre dette på er gjennom praksis hvor studentene arbeider for eller med en bedrift.

For å bruke masterprogrammet *Innovasjon og Entreprenørskap* som eksempel, ser man en stor variasjon i læringsmetode (Se kapittel 3.3 for illustrasjon av fagoppbyggingen). En god blanding av teori og praksis, passiv og aktiv læring, er blitt benyttet for at studentene skal læres på ulike vis. På samme måte blir vurderingen ulik i form av rapporter, presentasjoner og eksamener.

Ifølge Åmo (2012) er poenget med utdanning å forberede studenter til å takle fremtidige utfordringer. Ved at studenten bygger videre på kunnskaper og evner som en besitter, skal utdanningen gi studenten mulighet til å innta samfunnet. Åmo (2012) fokuserer boken sin på at entreprenørskapsutdanning har tre ulike formål. *"Den skal forberede for entreprenørskap, fremme forståelsen om entreprenørskap og den skal fremme læring gjennom målrettet aktivitet"* (Åmo, 2012. s. 105)

Utdanning *for* entreprenørskap handler om å lære studentene å oppdage og skape forretningsmuligheter. Ifølge Åmo (2012), skal studenten trenes på disse tre punktene: Bedriftsledelse, beslutningsledelse og mulighetsutvikling. Inngående her er fag som gir

studenten innblikk i de mange fagfeltene som utgjør ledelse. Videre skal studenten lære å bruke verktøy for å kunne utforme forretningsplaner, iverksette vekststrategier mm..

Utdanning *om* entreprenørskap, på den andre siden, handler om å gi studenten forståelse for de samfunnsmessige konsekvensene av entreprenørskap. Poenget med denne utdanningen er å stimulere interessen studenten har av entreprenørielle prosesser. Bruken av entreprenører i undervisningen skal bidra til at studenten får se nytten av entreprenørens kunnskaper og ferdigheter (Åmo, 2012). Dette er igjen med på en deling av informasjon, erfaringer og tanker mellom entreprenør og student.

Utdanning *gjennom* entreprenørskap er når studenten benytter praktiske eksempler som en læringsmetode for å gi innsikt i ulike temaer. Tinto (1997) mener studenten involverer seg og oppnår bedre læring når studenten aktivt tar del i undervisningen. Åmo (2012) argumenterer også med at den tradisjonelle utdanningen de unge tilbys, ikke støtter entreprenøriell holdning. Med dette mener han at fokuset på en analyse av fortid ødelegger for den kreative forståelsen av fremtiden. Løsningen hans går ut på at studenten trenger en aktiv tilnærming til læring gjennom handling.

### **Er entreprenørskapsutdanning godt egnet til å styrke employability?**

David Rae (2007) påstår at grunnet økt arbeidsledighet vil unge ønske en høyere utdanning fra universiteter. Dette ser de på som deres første steg for å starte en karriere. Det er ikke et krav at universiteter spesifiserer programmer for å oppfylle arbeidsgiverkompetanse. Likevel mener Rae (2007) at dersom man knytter samspill mellom universitetsstudenter og arbeidsgivere, både gjennom og utover lærerplanen, kan det gjøres fremskritt for å overvinne overgangen mellom student og arbeidstaker.

For å gjøre studenter mest mulig attraktive på arbeidsmarkedet, har det å integrere praksis og "employability" inn i lærerplanen vært viktig. En "god praksis" -tilnærming, som er blitt allment vedtatt, er karriereinnlæringen, eller "DOTS"-modellen utviklet av Professor A.G. Watts (RMIT University, 2016), som inkluderer:

*Decision making (beslutningskompetanse), opportunity awareness (mulighetsbevissthet), self-awareness (selvinnsikt) og transition learning (overgangsferdigheter).*



Figur 1: DOTS-modellen

For å utvikle og implementere dette på et praktisk nivå har Rae (2007) utbedret en fem-steps tilnærming. Denne tilnærmingen skal være veiledende for karriereopplæring som en del av læringsplanen. Gjennom de fem stegene (personlig utvikling, problembasert læring, ferdighetsutvikling, arbeidsbasert læring og karriere administrasjon), skal studentene få faglig vurdering gjennom en fleksibel tilnærming. For illustrasjon av tilnærmingen, se side 7.

Studentene skal oppmuntres og få støtte gjennom sin personlige utviklingsprosess. Dette skal gjøres gjennom å sette mål, reflektere over opplæring, gi bekreftelse og eierskap over utført utdanning og til slutt hjelp til å benytte dette i jobbsøkingprosessen (*personlig utvikling*). Studieprogrammet skal ha et tett samarbeid mellom universitet og arbeidsplass. Jobb-baserte prosjekter, besøk på arbeidsplass, gjesteforedrag og idémyldring av eksisterende prosjekter er eksempler på dette (*problem-basert læring*). Studieprogrammet bør gi rom for kreative metoder, for å la studenter få vise frem og utvikle egenskaper og evner som ikke ellers kommer fra av tradisjonell opplæring (*ferdighetsutvikling*). Studentene bør kastet ut i arbeidslivet som en del av studiet og arbeide i eksisterende bedrifter. Etter praksisen er det viktig å reflektere over hva du har lært og hvordan du anvendte akkurat det du har lært i en annen situasjon (*arbeidsbasert læring*). Til slutt mener Rae (2007) at studieprogrammene bør inneholde en viss grad av karriereadministrasjon, hvor studentene blir opplært i hvordan en skaffe seg jobb (*karriereadministrasjon*).





Figur 2: Rae sin fem-steps tilnærming

Formålet med utdanning er å forberede studentene på arbeidslivet. Gjennom utdanningen skal studentene få en relevant kunnskapsbase slik at de kan håndtere utfordringene som oppstår når de er i arbeid. Når studiet er over og studenten skal skaffe seg en jobb, ser arbeidsgiver først og fremst på resultatet av studiet. Likevel er det flere jobber som krever erfaring i form av arbeid, i tillegg til relevant utdanning. Derfor er det vanlig å ha jobber ved siden av studiet.

Det er viktig å ta med at noen jobber er midlertidig, som gjerne tas ved siden av studiet. Jobber som ikke krever utdannelse gir lite til ingen kredibilitet, men studenter tar slikt arbeid fordi de er lettest tilgjengelig på den tiden. Slike jobber gir først og fremst en økonomisk fordel men er også et inngangspunkt til sysselsetning og kan bryte inngangsbarrieren til arbeidsmarkedet. Dette kan være stillinger som butikkmedarbeider, kundeservice, salg og catering. Dette kan også gjelde den aller første jobben studenter får etter studiet, da dette gjerne ikke er den de aller helst ønsker, men heller en de er villig til å ta fordi den gir en relevant inngang til arbeidsmarkedet (Rae, 2007).

## 2.2 Employability

Begrepet "employability" kom først frem i 1955 (van der Heijde & van der Heijden, 2006), men har likevel ikke blitt empirisk studert før på 1990-tallet. "Employability" har vært studert fra forskjellige vinkler og nivåer (individ, organisasjon og industriell) på tvers av et bredt

spekter av faglige disipliner, som for eksempel i pedagogisk vitenskap, karriereteori eller i næringslivet (van der Heijde & van der Heijden, 2006). "Employability" er et komplekst og noe vagt begrep som både er vanskelig å artikulere og definere (Andrews & Higson, 2008). Likevel finnes det utallige forskjellige definisjoner, som på sin måte definerer begrepet. Moreland (2006) definerer det fra studentenes perspektiv. De påstår at studenter skaffer seg de egenskapene de trenger for å bli mest mulig "employable", slik at de kan arbeide på best mulig måte for seg selv, samfunnet og bedriften. På den andre siden mener Knight og York (2003) at "employability" utelukkende handler om å skaffe seg arbeid.

Disse definisjonene er i utgangspunktet relativt like, men de ser på "employability" fra ulike perspektiver og definerer dem deretter. I denne oppgaven har vi valgt å studere employability fra individets nivå. På lik linje med forfatterne over har vi utarbeidet vår egen definisjon som kombinerer flere av de øvrige definisjonene:

*For individet handler employability om å skaffe seg en jobb. Grunnleggende handler det om egenskaper, ferdigheter og kunnskap en har til å få en jobb og utføre den på best mulig måte, både for bedriften, samfunnet og en selv.*

Inntil 1970-tallet handlet "employability" om sysselsettingsdeltakelse og fleksibiliteten i samfunnet. På slutten av 1990-tallet tvang markedsutviklingen organisasjoner til å bli mer fleksible firmaer fordi endringer skjedde fortere og oftere. Tidligere forskning har derimot vist at mange ansatte ikke er i stand til å holde tritt med den raske endringen (Boerlijst, 1994). På bakgrunn av dette, argumenterer van der Heijde og van der Heijden (2006) for at en høy grad av domenespesifikk kompetanse ikke nødvendigvis er en garanti for positive resultater gjennom hele karrieren. Dette begrunner de med at flere organisasjoner har mer komplekse organisasjonsstrukturer enn de hierarkiske strukturene som var før i tiden. I stedet for klart definerte arbeidsoppgaver krever arbeidsgiver økt generell kompetanse slik at arbeideren kan tilpasse seg ulike arbeidsoppgaver og roller (van der Heijde & van der Heijden, 2006).

I van der Heijde og van der Heijdens kompetansebaserte tilnærming til "employability" brukes det kompetansemønstre for å linke individuell kompetanse med organisasjonens kjernekompetanse. I deres artikkel legges det vekt på kompetanse som en samling av strategisk-, kommuniserende-, utviklingsmessige- og dynamiske ferdigheter. Det er viktig å merke seg forskjellen på kompetanse og ferdigheter.

Kort fortalt handler ferdighet handler om utførelse av en enkelt oppgave. Kompetanse, på den andre siden, omhandler mer utførelse av en hel rekke forskjellige oppgaver i et bestemt (yrkesmessig) domene. Athey og Orth (1999, s. 216) definerer kompetanse som et sett av observerbare aspekter både på individnivå og i team. Her sees det på individuell kunnskap, ferdighet, holdning og oppførsel, men også team-, prosess- og organisasjonsegenskaper.

Tidligere handlet kompetanse om kvalifikasjoner og intelligens (McClelland, 1973). Ifølge Sternberg (1997) predikeres ikke suksess i arbeidsmarkedet utelukkende på bakgrunn av IQ eller tekniske ferdigheter, men heller kognisjon og følelser. Han definerer vellykket intelligens som evnen for å balansere behovene for å tilpasse seg, forme og velge miljøer for å oppnå suksess. (van der Heijde & van der Heijden, 2006). Denne definisjonen kan være et synonym for begrepet "employability" dersom man tar utgangspunkt i et arbeidsmiljø.

Vi har i denne oppgaven valgt å legge til grunn en konseptualisering av "employability" utviklet av van der Heijde og van der Heijden. I tillegg til domenespesifikk kompetanse inkluderer konseptualisering tilpasningsdyktigheter, samt hvordan individet forholder seg, og tilpasser seg rutiner, verdier og oppgaver til potensielle arbeidsgivere. Dette gjør de ved å definere fem ulike dimensjoner av "employability" som vi har forkortet til fire: tilpasningsevne (1), bedriftsforståelse (2), yrkeskompetanse (3) og balanse (4).

I tillegg har van der Heijde og van der Heijden tatt med en dimensjon som de har kalt *optimalisering og planlegging*. Denne dimensjonen inkluderer planlegging og for å optimalisere fremtiden. Med dette menes at en konstant er på utkikk etter fremtidige muligheter og forbereder seg på potensielle utfall. Vi anser denne dimensjonen som ivaretatt av yrkeskompetanse og tilpasningsevne fordi gjennom god tilpasning av arbeidsoppgaver blir en fort forberedt på nye utfordringer. Og dersom en har god bedriftsforståelse sammen med en god tilpasningsevne vil en være klar for potensielle nye utfall. Viktig her er å se på kunnskapen som er lært eller anvendt, og reflektere over hvordan en kan benytte den i andre situasjoner. Nedenfor følger en videre forklaring av de forskjellige dimensjonene:

### 2.2.1 Yrkeskompetanse

Ifølge van der Heijde og van der Heijden (2006) er domenespesifikk ekspertise en forutsetning for positive karriereutfall. Dette baserer de på en rekke forfattere (se, van der Heijde & van der Heijden, 2006, s 454) som også mener at dette er et kritisk punkt i ansettelsesprosessen.

I tillegg til en høy grad av kunnskap og ferdigheter knyttet til et bestemt fagområde, må ansatte oppfattes og merkes som høyt utøvende og utmerkede fagfolk hvis de skal ha grunnlag for økt ansettelsesevne (van der Heijde & van der Heijden, 2006). Det er også viktig at de ansatte fortsetter å oppdatere sin kunnskap og kompetanse, slik at man ikke blir utdatert. I sammenheng med den raskt skiftende teknologiske verden i dag, må arbeidstakere ha mulighet til å utføre forskjellige arbeidsoppgaver. For å gjøre dette, hevder Bridgstock (2009) at de ikke bare må opprettholde og utvikle kunnskaper og ferdigheter som er spesifikke for eget yrke, men de må også ha generelle ferdigheter eller attributter som kan overføres til ulike yrkesmessige situasjoner og områder.

### 2.2.2 Tilpasningsevne

Personlig fleksibilitet handler om hvordan individer tilpasser seg eksterne endringer til arbeidskonteksten f.eks. arbeidsledighet, omorganisering teknologiske skift mm. (van der Heijde & van der Heijden, 2006)

Personlig fleksibilitet handler ikke bare om å tilpasse seg ulikt arbeid. Foruten kreativ tilpasningsevne, må ansatte passivt tilpasse seg forandringer som skjer i arbeidet og arbeidsmarkedet som ligger utenfor deres kontroll. Endringer i organisasjoner og deres omgivelser, som fusjoner og omorganiseringer, krever fleksible ansatte på flere nivåer. Omorganiseringer av struktur eller endring av arbeidslokasjon, samt utskiftninger av medarbeidere krever ansatte som lett klarer å omstille seg og tilpasse seg endringene. Andre eksempler kan være teknologiske endringer som lagring, programvarer eller telekraft.

Ifølge Fugate (2004) er tilpasningsdyktige mennesker villige og i stand til å omstille seg for å møte kravene til situasjonen. Personlig tilpasningsevne bidrar til både organisatorisk ytelse (Crant, 2000) og karrieresuksess (White, Dorsey, & Pulakos, 2006), slik at en kan forbli produktive og attraktive for arbeidsgivere (Chan, 2000).

En ansatt med høy grad av personlig fleksibilitet vil forsøke å kjenne til truslene før de dukker opp, slik at de i sin tid er forberedt på konsekvensene forbundet med hendelsen. De vil også skanne miljøet for å se hvilke jobber som er tilgjengelige og hvilke erfaringer og ferdigheter som kreves for jobben (Ashford, Taylor, Ferris, & Rowland's, 1990). Ønsket om å lære er derfor en grunnleggende egenskap for tilpasningsevnen. "Åpenhet til forandring og nye erfaringer støtter kontinuerlig læring og gjør det mulig for én å identifisere og realisere karrieremuligheter" (Fugate mfl., 2004. s 22). Åpne mennesker vil oppleve forandring som en utfordring heller enn en trussel og dermed være mottakelig for ny teknologi eller nye prosesser.

En kan også definere personer som interne og eksterne, hvorpå de interne mener at de kan påvirke hendelser rundt dem mens eksterne mener at hendelser er utenfor deres kontroll. De interne personene vil sannsynligvis også gjøre en innsats under arbeidsoverganger, for å forbedre deres situasjon. Dette gjør dem mer tilpasningsdyktige i forhold til eksterne mennesker, da disse heller planlegger situasjoner med usikkerhet (Fugate mfl., 2004. s 23).

### 2.2.3 Bedriftsforståelse

Bedriftsforståelse er begrunnet med endring i organisasjonsteorien. Tidligere har det vært større differensiering i bedrifters oppbygging og ledere, støttepersonell, administrasjon og vanlige ansatte jobbet hver for seg. Slik van der Heijde og van der Heijden (2006) beskriver det må de ansatte i dag delta mer som medlemmer av et integrert team, som er klar over bedriftens mål og godtar ansvaret i avgjørelsesbeslutningsprosesser. Studien til van der Heijde og van der Heijden (2006) viser at bedriftsforståelse bidrar til at man lettere får forfremmelser. Man kjenner bedriften bedre og er derfor mer egnet til en annen stilling. Fordi folk sjeldent godtar en nedgradering i jobbskifte, legges det vekt på forfremmelser.

I denne oppgaven mener vi den enkelte ansattes rolle i det integrerte teamet avgjøres av to faktorer. For det første er det nødvendig at et team er sammensatt av mennesker med forskjellige egenskaper som utfyller hverandre. Ifølge Kubr, Marchesi, Ilar og Kienhuis (1998) bør man sette seg ned og klassifisere personene ut ifra harde og myke faktorer. I de harde faktorene ser man på egenskaper personen besitter, som salg og marked, finans, tekniske egenskaper osv. De myke faktorene er personlige egenskaper personen innehar. Her ser man på effektivitet, forhandlingsegenskaper, kommunikasjonsegenskaper osv. Forfatterne anbefaler at medlemmene av teamet tar personlighetstester for å se på sterke og svake

ferdigheter. Deretter anbefaler de at man bør sette opp en tabell og se på hva teamet er god til og hva den mangler kunnskap på. Et godt team jobber bra sammen og utligner hverandres svakheter.

I tillegg mener vi at forskjellige typer organisasjoner krever forskjellig grad av involvering av de ansatte. Dette blir diskutert i et eget kapittel senere.

#### 2.2.4 Balanse

Balanse handler først og fremst om forholdet mellom ansatt og arbeidsgiver. Paauwe (1997) mener at det ikke er noen form for "employability" uten et ærlig og kommuniserende forhold mellom arbeidsgiver og arbeidstaker (van der Heijde & van der Heijden, 2006). Organisasjoner refererer ofte til "employability" som utplassering av deres personell. Dette innebærer et bånd uten initiativ hvor arbeidsgiver flytter arbeidere som sjakkbrikker. Samtidig refereres det til "employability" som høyt selvstendige og selvstyrte ansatte, og organisasjoner ønsker engasjerte og fleksible ansatte. Dette paradokset blir styrket av behovet for å både spesialisere og despesialisere seg. Altså ønsket om domenespesifikk kompetanse samt generell kompetanse. Ifølge Weick (1996) er det å kunne bytte mellom disse to svært fordelaktig for å holde tritt med de raske endringene i dagens samfunn.

Kulturen og åpenheten i bedriften blir derfor viktig. Forhold mellom arbeidsgiver og arbeidstaker hvor en deler private interesser, karriereønsker, hvordan arbeidet er og hvordan det foregår, kan være svært fordelaktig både for bedrift og individ. I van der Heijde og van der Heijden sin artikkel har de undersøkt deres balanse dimensjon og funnet ut at produktivitet kan linkes med jobbtilfredsstilhet og livskvalitet (van der Heijde & van der Heijden, 2006). De konkluderer derfor med at organisasjonskulturen, verdier og normer er med på å kontrollere ansattes samhandling både internt og eksternt.

### 2.3 Organisasjonsteori

Vi skiller hovedsakelig mellom to ulike former for strukturer i en bedrift; mekanisk- og organisk organisasjonsstruktur (Jones, 2013). Forskjellen på disse to er bestemt av nivået av integrering og differensiering av arbeidsoppgaver, ansvar og avgjørelsestaking. Bedrifter kan bli differensiert både vertikalt og horisontalt. Vertikalt er oftest forbundet med autoritetshierarkiet som er koblet mot ulike rapporteringslinjer, organisatoriske roller og

underenheter. Horisontal differensiering handler derimot om hvordan organisasjonen grupperer oppgaver i roller og underenheter (sub-units). Her jobbes det mot en balanse mellom standardisering og gjensidig tilpasning. Hard (formalisering, nedskrevne regler) mot myk (sosialisering, foreslåtte normer) styring (Jones, 2013).

Mekanisk organisasjonsstruktur refererer til at bedrifter har etablert formelle, faste strukturer som regulerer arbeidsoppgaver og kunnskapsflyt i organisasjonen. I en mekanisk struktur har som regel hvert individ en spesialisering slik at bedriften skal jobbe mest mulig effektivt. Strukturen peker på en streng hierarkisk klassifikasjon av personer i henhold til deres relative autoritet og posisjon. Her er det oftest standardiserte arbeidsoppgaver som fremmer faste rutiner, skriftlige prosedyrer og regler. Det er en oppbygning som er differensiert både horisontalt og vertikalt. Dette peker på det er lite rom for integrasjon og at det å ta avgjørelser foreligger i toppledelsen. Ulemper her er at det vil være manglende fleksibilitet og lite rom for å tilpasse seg eller forbedre seg (Jones, 2013).

Organisk struktur på den annen side er en mer kompleks struktur som er åpen for integrasjon. Organisk organisasjonsstruktur legger i langt større grad opp til mindre faste strukturer og større grad av fleksibilitet med omsyn til arbeidsoppgaver og ansvar. De enkelte medarbeiderne dekker gjerne også flere ulike typer oppgaver, og organisasjonen er preget av uformell kunnskapsflyt. Her vil de ansatte ha større spillerom, og autoritet til å ta viktige avgjørelser er delegert til ledere på alle nivåer (desentralisering). Fordeler ved en organisk struktur er stor fleksibilitet og har potensiale til å fremme innovasjon. Ulempen er at ved lite struktur og dårlig oppfølging, vil ikke denne strukturen fremme effektivitet. Dette fordi alle kan jobbe med alt og det er mer rot i arbeidsprosessen enn hvis man har en stegvis arbeidsplan (Jones, 2013).

Begge disse strukturene har sine fordeler og ulemper, og passer derfor til ulike organisasjoner eller bransjer. Lederne må tilpasse seg nivået av integrering og differensiering, og bestemme struktur deretter. En kompleks organisasjon trenger mer integrering mens en enkel organisasjon trenger mindre. Med dette menes det at dersom arbeidsoppgavene er "enkle" er det best med en mekanisk struktur, mens dersom oppgavene er varierende og kompliserte, er det fordelaktig med mer integrering. De fleste bedrifter inneholder gjerne element av både mekanisk og organisk organisasjonsstruktur (Jones, 2013). Dette kalles Ambidekstre organisasjoner.

Det viktigste for en bedrift er å rigge bedriften til det den skal gjøre, det den skal produsere eller tjenesten den skal utføre. Strukturen til bedriften vil derfor variere og bør være utformet etter hva som passer bedriften best. Utformingen påvirker hvor effektiv organisasjonen klarer å være. Det er særlig kommunikasjon, motivasjon og den finansielle bunntinjen som blir påvirket av strukturen. Differensiering blir derfor et viktig poeng og hvordan strukturen vil bli seende ut, er preget av hvor høy grad av differensiering bedriften benytter. Her sees det på flatorganisasjonsstruktur mot en organisasjon med mange nivåer (Jones, 2013).



## Kapittel 3: Metode og kontekst

I denne delen skal vi gjøre rede for hvilke metodevalg som er lagt til grunn for avhandlingen og hvordan forskningsprosessen har vært. Valg av metode er avhengig av hva en ønsker å finne svar på og hvor mye en vet om temaet fra før. I dette kapitlet vil vi gi et teoretisk innblikk i metodevalget, og vi vil presentere valgene vi har tatt gjennom hele prosessen.

### 3.1 Kvalitativ metode

I samfunnsvitenskapelig forskning skiller en ofte mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Hvor en i en kvantitativ metode fokuserer på bredde og omfang, ser en heller på mening og innhold i kvalitative metoder (Fangen, 2015). For å undersøke hvordan tidligere studenter har opplevd arbeidsmarkedet etter endt studie, fant vi det hensiktsmessig å benytte oss av en kvalitativ metode.

Ved kvalitativ metode tar man gjerne ut 10 studieobjekter man studerer mer i dybden. En svakhet med dette, er at svarene blir mindre generaliserende enn hva kvantitativ metode gir. En annen svakhet med kvalitativ metode er at det er tidkrevende, da man gjerne er nødt å planlegge før man skal observere eller intervju. Samtidig kan kvalitative studier vare over flere år, da en ofte ønsker og se om meninger eller atferd forandres over tid. Ved denne typen metoder er det ofte mye etterarbeid, da dataene må bearbeides og analyseres. En siste svakhet med kvalitativ metode er at det ikke er noe avstand mellom forsker og studieobjekt. Studiet kan påvirkes av forskeren sine meninger eller antagelser, og det kan lede studiet til å nå bestemte forutsetninger eller konklusjoner. I frykt for å skuffe forskeren kan studieobjektene gjøre eller si det de tror forskeren ønsker å høre.

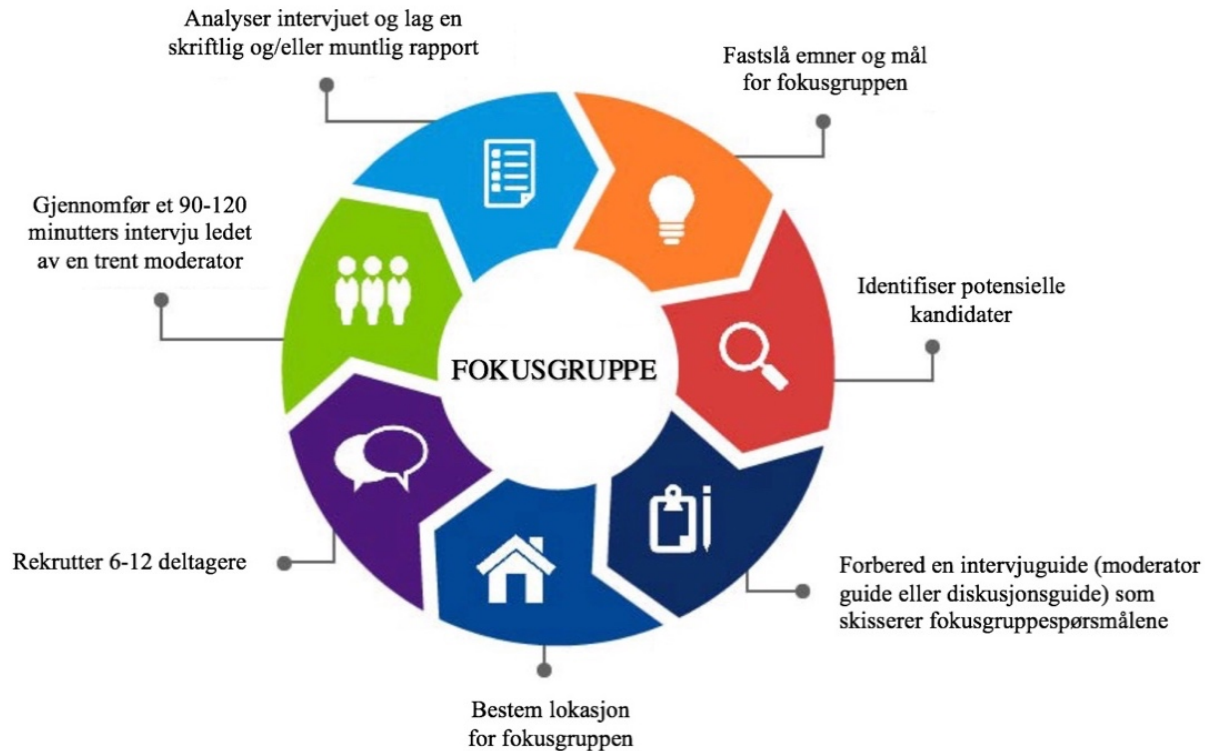
For å undersøke problemstillingene i studiet ble en kvalitativ metode med eksplorerende (utforskende) tilnærming valgt. Kvalitativ metode kjennetegnes ved at den har større grad av fleksibilitet i kommunikasjonen mellom forsker og deltaker noe som blir vurdert som positivt i datainnsamlingen da det i samhandling med deltakerne vil være nødvendig å tilpasse spørsmål. For å anskaffe et empirisk datagrunnlag ble det ansett som nødvendig å få uttalelser fra tidligere studenter som nå er ute i arbeid. For å undersøke problemstillingene valgte vi å benytte oss av kvalitativ metode, hvor data er samlet inn gjennom semistrukturerte intervjuer.

## 3.2. Kvalitative intervjuer

En kvalitativ strategi er en deskriptiv tilnærming som peker på en ekstensiv strategi. De vanligste intervjuformene er ustrukturerte og semistrukturerte intervjuer. I semistrukturerte intervju har man på forhånd laget en intervjuguide hvor det er et tema som strukturerer intervjuene til en viss grad. Intervjuet tar form som en dialog og ikke en spørreundersøkelse. Det er ofte vanlig at intervjuer forløper ustrukturerte, fordi forskeren lar respondenten delvis styre tematikken (snøballmetode, oppfølgingsspørsmål). Det er imidlertid to oppgaver som må følges; intervjuer må sørge for at alle vesentlige spørsmål blir stilt og i tillegg være responsiv, søke utdyping ovenfor respondenten og justere spørsmål.

Et kvalitativt intervju er en direkte samtale om spørsmål og svar innenfor et bestemt emne (Lofland & Lofland, 2006). For å få et klart bilde av respondentenes perspektiv på undersøkelsene våre, måtte vi være åpne for å justere spørsmålene. Med dette ligger det til grunn at funn vi fant i det første intervjuet kunne være med på å bidra til nye spørsmål på neste intervju. Samtidig måtte vi fokusere på det opprinnelige formålet med studiet. Ved benyttelse av en kombinasjon mellom åpne og lukkede spørsmål, samt "laddering up"- og "laddering down"-teknikker under intervjuet (Yin, 2014), fikk vi dannet et omfattende bilde av hver student.

I dette studiet ble det gjennomført to gruppeintervjuer. Gjennom gruppeintervjuene får respondenten oppfølgingsspørsmål både fra intervjuer og de andre respondentene. Dette kan sammenlignes litt med fokusgrupper som er en forsikrings teknikk hvor en gruppe mennesker samles for å diskutere et eller flere forhåndsbestemte tema. En fokusgruppe består typisk av 6 til 12 deltagere med lignende bakgrunner, og er nyttig om en ønsker å utforske hva folk tenker, hvordan de tenker og hvorfor de tenker slik de gjør (Morgan, 1996). Denne typen metode legger til rette for en naturlig samtale og kan skape diskusjon blant respondentene som igjen kan føre til nye ideer.



Figur 3: Fokusgruppe fremgangsmåten

Dataen en får fra en fokusgruppe er det deltakerne i gruppen sier under diskusjonene.

### 3.2.1 Utforming av intervjuguide

Litteraturstudie er en metodikk som er kostnads- og tidsbesparende. Utfordringen her er å finne de mest relevante kildene av høyest kvalitet (Bryman, 2012). Før vi startet studien ønsket vi å få en grunnleggende innsikt på "employability"-teorien og raskt tilegne oss kunnskap før vi gjennomførte den kvalitative undersøkelsen. På denne måten kunne vi stille relevante spørsmål og komme med oppfølgingsspørsmål som går dypere inn på de temaene vi ønsket å finne svar på. Dette bidro til at vi kan bedre kunne gjennomføre en samtale med respondentene.

Vi valgte å gå for semistrukturerte intervju fordi vi syntes det var viktig å ha en intervjuguide å støtte seg på og for å stille respondentene tilnærmet de samme spørsmålene. På en annen side synes vi det var greit å ha muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål rundt det respondentene sier. I slike intervjustrukturer har respondentene mulighet til å snakke om det som er av betydning for dem, samtidig som forskeren(e) får svar på sine forskningsspørsmål. På bakgrunn av vitenskapelig artikler om "employability", utformet vi en intervjuguide som ble benyttet under gruppeintervjuene. Vi valgte å starte med enkle spørsmål for så å gå litt over i mer sentrale spørsmål lenger ute i intervjuet. Intervjuguiden ble delt inn i tre hoveddeler som skulle

til sammen gi data for å kunne svare på problemstillingen(e). Hoveddelene var som følger; utdanning og studier, "employability" og starten på arbeidslivet. Vi stilte derfor mest mulig åpne spørsmål hvor vi vektla respondentenes synspunkt og meninger.

Intervjuguiden ligger vedlagt som vedlegg I.

### 3.3 Utvalg, kontekst og respondenter

Masterprogrammet i Innovasjon og Entreprenørskap ved Høgskulen på Vestlandet er et tverrfaglig program med en rekke fag:

Semester 4	Master Thesis (30sp)			
Semester 3	MOØ204 (5 sp) Technology Management and Research Design	MOØ204 (5 sp) Forskningsdesign og metode	ENT4210 (10 sp) Practical Innovation Management	Valgfag (10 sp)
Semester 2	MOØ203 (10 sp) Technology-based Entrepreneurship		ENT4100+ENT4220 Ideation and Feasibility Studies + Norwegian Practical Start-up Experience (20 sp) eller Gründerskolen i Houston (20 sp)	
Semester 1	MOØ202 (5 sp) Markedsføringsledelse	MOØ201 (5 sp) Økonomi og finans for teknogiledelse	MOØ200 (10 sp) Innovation theory and innovation strategy	Valgfag (10 sp)

Tabell 1: Emneoversikt - Innovasjon og entreprenørskap ved Hvl

Gjennom det første semesteret skal studentene tilegne seg basiskunnskaper om innovasjon og entreprenørskap som videre skal utvikles og praktiseres i andre semester. Som illustrert i tabellen over kan studentene nå velge om de vil dra til Houston eller bli i Bergen. Opplegget skal gi likt utbytte gjennom en praksisperiode i en ny-oppstartet bedrift. Dette var ikke tilfelle for noen år siden (den tiden vi har undersøkt). Da var det obligatorisk å dra til Houston. I 3. semester går de mer i dybden i ulike aspekter og forberedes til å skrive en masteroppgave i siste semester. Det er en ny praksisperiode i 3. semester hvor studentene blir plassert i eksisterende bedrifter hvor de får utnytte kunnskapen de har lært på studiet. I tillegg til de fastsatte fagene skal det tas to tekniske valgfag hvor studentene har mulighet til å videre utdype seg i ingeniørgraden sin. Dette, kombinert med bakgrunnen de ulike ingeniørstudentene har, danner et grunnlag for tverrfaglig samarbeid og kunnskapsdeling.

I utgangspunktet var planen å avgrense studiet til ett kull da det tidligere er gjort et fokusgruppeintervju på dette kullet. Dette fordi vi ønsket å sammenligne intervjuene for å se om meningene hadde endret seg etter de hadde vært ute i arbeidslivet i noen år. Men det var vanskelig å finne en dag som passet for alle og samtidig oppsto det uforutsette ting som kom i veien for noen på de planlagte dagene. Vi endte altså opp med å kjøre to intervjuer med to respondenter i hver. Da et intervju med to respondenter er for lite til å defineres som en fokusgruppe valgte vi å kjøre gruppeintervju med fokusgruppe-preg. Dette resulterte i at det var en liten variasjon i hvor lenge respondentene hadde vært ute i arbeid. Respondentene fra de ulike kullene hadde ulike bakgrunner da de startet på studiet. På lik linje har de endt opp i ulike bransjer når de var ferdig med studiet. De fire respondentene kom med tilstrekkelig data til å kunne analysere og drøfte problemstillingene.

Under følger en tabell over utvalget. Respondent 1 og 2 var i intervju sammen, mens respondent 3 og 4 var i samme. Alle stillingene er basert på at respondentene jobber i et stort firma.

Deltaker nr.	Kjønn	Fiktive navn	Stilling	Bakgrunn
1	Mann	Per	Konsulent	maskiningeniør
2	Kvinne	Erna	Rådgiver	marinteknologi
3	Mann	Jens	Lærer	energiteknologi
4	Mann	Lars	Rådgiver	marinteknologi

Tabell 2: Intervjuutvalget

Vi valgte ut en moderator, som tok moderatorrollen i begge intervjuene, og oppgaven til moderatoren var å starte og opprettholde diskusjoner mellom de to respondentene. Moderatoren hadde en intervjuguide å forholde seg til, men stilte også oppfølgingsspørsmål eller andre spørsmål som trigget en diskusjon blant respondentene.

### 3.4 Validitet og reliabilitet

I forbindelse med kvalitative undersøkelser brukes validitet (gyldighet) og reliabilitet (pålitelighet) som kriterier for kvalitet. Validitet sier noe om en klarer å besvare problemstillingen med de dataene som er samlet inn. Reliabilitet sier noe om måten datainnsamlingen ble gjennomført har påvirket de dataene som er samlet inn. Det vil si studiens

pålitelighet og nøyaktighet, om en kunne trukket de samme konklusjonene om det ble foretatt en ny undersøkelse.

Flere forhåndsregler ble fulgt for å styrke studiets validitet og reliabilitet. Vi har prøvd å beskrive fremgangsmåten og valgene vi har tatt så godt som mulig. Dette er med på å øke sannsynligheten for at noen kan gjenta studiet, noe som styrker reliabiliteten. Samtidig valgte vi å benytte oss av lydopptaker på intervjuet, som senere ble transkribert. Dette for å sikre oss om at vi fikk med oss alt som ble sagt. På den annen side kan meningsinnholdet blitt feiltolket når vi skulle analysere transkripsjonen, som vil svekke reliabiliteten.

Validitet skilles ofte i to; indre og ytre. Indre validitet handler om vi klarte å finne svar på det vi ønsket å finne svar på. Den ytre validiteten handler om generalisering, altså om studiet kan gjelde en større mengde enn den som blir undersøkt.

Som nevnt tidligere benyttet vi oss av en "laddering up"- og "laddering down"-teknikk under de semistrukturerte intervjuene. Sammen med det å ha en åpen diskusjon danner dette grunnlag for mye relevant data og vil derfor øke den indre validiteten. Det at vi benyttet oss av gruppeintervju med to respondenter, som kunne trigge svar fra hverandre, er også med på å styrke den indre validiteten. Gruppeintervjuene, med fokusgruppe-preg med moderator, gjorde at diskusjonene ble åpne og ga grunnlag for mye god data.

I hovedsak ville vi se på ett kull fra innovasjon- og entreprenørskapsmasteren. Det at vi endte opp med to forskjellige kull i hvert intervju kan være en bidragsyter til å styrke den ytre validiteten. Dette fordi variasjonen i studieplanen kan gjøre at studentene har hatt forskjellige erfaringer, egenskaper og meninger.

### 3.4.1 Data-analyse og prosess

Transkribering av intervjuer, samt uthenting av det mest relevante, er veldig tidkrevende og vanskelig å gjøre på en strukturert og ordentlig måte. Til slutt må alt det som er relevant omskrives til en tekst med sitater og gjerne figurer som gir svar på spørsmålene som ble stilt. Intervjuene ble transkribert med varierende grad av nøyaktighet. Det første intervjuet var veldig nøyaktig transkribert, hvor "eh", "mm", latter osv. var inkludert i teksten. Vi følte utbyttet ikke samsvarte med tidsbruken, så det andre intervjuet ble transkribert med mindre nøyaktighet. Det

vi så på som viktig for tematikken i oppgaven valgte vi å transkribere med nøyaktighet, og transkriberingen ble mer en oppsummering i de tilfellene hvor samtalen var utenfor tema.

Transkriberingen kom godt med i analysedelen. Det var da enklere å hente ut sitater, og vi hadde en god oversikt som gjorde det lett å plukke ut det som var relevant.

### 3.5 Etikk og personvern

Informasjonen som ble oppgitt må være konfidensiell slik at ingen andre får innsyn i hva respondentene gir av svar. Av hensyn til dette ble det valgt å anonymisere respondentene i oppgaven. Vi valgte å gå for båndopptaker ettersom dette gjorde det enklere i analyseringen. Det ble antatt at det ikke kom til å bli gitt noe sensitiv informasjon, da dette ikke ble spesifikt spurt om. Dette viste seg å stemme og ingen av respondentene hadde noe problem med at vi benyttet oss av båndopptaker. Da opptak innebærer innsamling og lagring av personlige opplysninger, ønsket vi å informere respondentene om at vi kommer bare til å bruke opptakene i forbindelse med oppgaven, og at de blir slettet når oppgaven er ferdigskrevet.

Vi utbedret et samtykkeskjema som hver respondent måtte signere. På dette skrivet står alle rettighetene respondentene har. Skjemaet er lagt som vedlegg II.

### 3.6 Erfaringer med intervjuundersøkelsen

#### 3.6.1 Styrker og svakheter

Vårt engasjement for tematikken har vært en av hovedgrunnene til at vi har valgt å studere "employability". Samtidig så studerer vi innovasjon og entreprenørskap og har derfor våre egne tanker og meninger rundt problemstillingene. Personlig engasjement er ifølge Limb og Dwyer (2001) et godt utgangspunkt for forskning. Det er imidlertid viktig å ikke la egne meninger legge for sterkt preg på forskningsprosessen.

Vi startet intervjuet rolig med oppvarmingsspørsmål for at vi skulle bli litt kjent med respondentene og for at de skulle bli litt trygge. I begge intervjuene merket vi at respondentene var ganske usikre og forsiktige med svarene sine i starten, men det gikk seg mer til lengre ute i intervjuet. Vi valgte jo å ta opp intervjuene på båndopptaker, noe som kan gjøre at de var mer tilbakeholdne i starten.

Det at vi hadde et semistrukturert intervju fungerte veldig bra. Det gjorde at vi var godt forberedt med gode spørsmål og gjorde det mulig for oss å stille oppfølgingsspørsmål eller spørre om det var noe som var uklart. Også i de tilfellene respondentene ikke forsto spørsmålene kunne vi stille de på en annen måte, eller forklare bedre hva vi mener. I tillegg tok en av oss på seg rollen som moderator og kunne dermed styre intervjuet. Om respondentene snakket om ting som var utenfor tematikken ledet moderatoren dem inn på rett spor igjen, noe som førte til at det meste som ble sagt i intervjuene var relevant for studiet.

I det første intervjuet fikk vi til en god dialog mellom respondentene. En av respondentene var veldig ivrig og fikk den andre til å dele veldig masse. Respondentene svarte utfyllende og dro inn gode eksempler for å forklare svarene deres, og vi fikk en fin samtale gjennom hele intervjuet. Dette utgjorde et to timers dybdeintervju i gruppeform med gode resultater.

Det andre intervjuet var derimot vanskeligere å gjennomføre. Først og fremst hadde vi allerede fått gode svar vi ønsket å bygge videre på. I tillegg til dette var ikke respondentene like ivrig og svarte utelukkende på det de ble spurt om. Da vi inviterte til en samtale heller enn ett konsist svar, skapte det dessverre lite rom for diskusjon, og vi fikk ikke en like fin flyt i samtalen. Dette utgjorde at intervjuet ble betraktelig kortere enn det første, og resultatene ble også litt svakere.

### 3.6.2 utfordringer underveis

I starten var planen å gjennomføre et fokusgruppeintervju. Det viste seg imidlertid at det var vanskelig å skaffe nok deltakere, og det var vanskelig å finne tidspunkter som passet for alle. Dessverre opplevde vi også at noen måtte melde forfall. Derfor ble det veldig få folk på det første intervjuet, noe som resulterte i at det heller ble et gruppeintervju. En avgjørelse ble tatt om å få til et nytt fokusgruppeintervju, men nok en gang opplevde vi at flere meldte forfall og vi endte opp med to gruppe-intervjuer i stedet.

Videre er det også en utfordring å få frem de riktige svarene på intervjuene, da det er mye å gå gjennom. Vi stilte veldig åpne spørsmål for å få i gang en diskusjon, og dermed blir det mye av det som er sagt som ikke er relevant. Det var heller ikke sikkert at spørsmålene ble besvart på en slik måte at vi kunne dra nytte av svarene, og vi ser det at dersom flere hadde deltatt på intervjuene kunne vi kanskje fått mer pålitelige svar.



## Kapittel 4: Analyse – Resultater

*"Employability", er kort fortalt er evnen en har til å sikre seg jobb og prestere i arbeidsmarkedet. Herunder sees det på ulike ferdigheter som blant annet tilpasningsevne, arbeidskunnskap og bedriftsforståelse. Det finnes mange forskjellige definisjoner som ser på både individer og organisasjoner. Til slutt sees det på hvordan "employability" hjelper ansatte, arbeidsgiver og bedriften.*

I dette kapitlet skal vi analysere data fra intervjuene. Oppsettet til analysen vil følge samme struktur og oppsett som i intervjuguiden (Vedlegg I). Man kan se på oppsettet som en tidslinje som forteller hvor man er i livet. I starten studerer man for å tilegne seg kunnskaper og ferdigheter for å få seg en jobb. Deretter følger jobbsøkningsprosessen hvor vi spesielt ser på hvordan kandidatene opplevde overgangen fra studiet til arbeidslivet. Til slutt ser vi på hvordan respondentene opplevde arbeidslivet og hvordan de ulike arbeidsplassene, ansvarsområder og arbeidsoppgaver er blitt håndtert, på bakgrunn av utdanningen *Innovasjon og Entreprenørskap*.

### 4.1 Utdanning og studie

I denne delen legger vi vekt på hvorfor respondentene valgte dette studiet fremfor en teknologisk master. Motivasjonen for å velge dette masterprogrammet og eventuelle jobbønsker ved å ta studiet, utforsket vi gjennom hva de lærte og hvordan de så på seg selv etter endt utdanning. Var det slik at tverrfagligheten og de samfunnsorienterte fagene 'transformerte' ingeniøren i dem og skapte en ny identitet? Respondentene ble bedt om å komme med eksempler fra praksisperiodene slik at de kunne forklare opplevelser, utfordringer og praktiske erfaringer som dukket opp.

#### 4.1.1 Motivasjon

Vi startet intervjuet med å spørre hva de hadde tatt bachelorgrad i og hvorfor de valgte å ta masteren i *Innovasjon og Entreprenørskap*. Deretter gikk spørsmålene over i motivasjonen for å studere denne masteren, og svarene var ganske likt for de fleste. Flere av respondentene ønsket seg bredde framfor å spesialisere seg, noe som er en av flere grunner til at de valgte en master i innovasjon og entreprenørskap. Per hadde kommet inn på flere liknende entreprenørskapsstudier, men valgte innovasjon og entreprenørskap da han følte de andre studiene *"ikke var like godt spisset inn for teknologi"*. Han nevnte også at fra han var liten av

hadde han alltid hatt et ønske om å bli maskiningeniør, men at han også hadde et ønske om å bli gründer og starte noe for seg selv. Jens og Lars hadde derimot en annen motivasjon til å velge studiet. Jens hadde ikke lyst til å begynne å jobbe, samtidig som han fant organisasjonsledelse veldig interessant. Han mente at når de markedsførte masteren så kom ledelse veldig godt frem, og det var derfor han valgte å ta en master i innovasjon og entreprenørskap. Samtidig hadde han lyst å jobbe med folk, og som Per og Erna, hadde han lyst på mer bredde. Lars hadde derimot jobbet som ingeniør i noen år i en oljebedrift, og ble til slutt veldig lei av å gjøre veldig tunge analyser. Først søkte han nye muligheter i selskapet, og fikk dermed lov å arbeide med innovasjon i bedriften. Det var noe han følte ga mersmak, og når oljekrisen kom valgte han å gjøre noe helt annet, og der passet masteren i innovasjon og entreprenørskap veldig godt inn. Han legger også til: *"Hvis du har lyst å ha en karriere som ingeniør, så velger du ikke denne masteren her. Det tror jeg er litt viktig. Fordi du blir ikke en bedre ingeniør av det. Hvis du er en ingeniør som har lyst å endre litt retning så er den helt perfekt"*.

Per: *"(...) men for min del så var det egentlig naturlig å få en mer bredde enn å spesialisere meg for ett område (...) men det var egentlig interessen jeg har innenfor entreprenørskap og gründer som gjorde at jeg ville velge denne som gikk her i Bergen"*

Tverrfaglighet var også noe som motiverte Erna til å velge en masterstudie i innovasjon og entreprenørskap, og det ble diskutert en del rundt temaet. Respondentene mente at studentene og kullet var veldig tverrfaglig, fordi det var en stor variasjon i utdanningsbakgrunnen. Per og Lars var fra samme kull og klassen der besto av studenter som tidligere hadde studert maskin (Per), marinteknologi (Lars), bygg og en del data. I Erna og Jens sitt kull var det studenter som tidligere hadde studert bygg, marinteknologi (Erna), energiteknologi (Jens), data, produksjon, fysikk og IT.

#### 4.1.2 Deltidsjobber

Deltidsjobber under studiet var også et emne som ble drøftet under intervjuene. Mange hadde deltidsjobber som var relevante for bachelorgraden deres, altså en ingeniør-deltidsjobb. Per arbeidet i et stort subsea-selskap samtidig som han tok masteren. Han fortalte at han trengte å hente inn kompetansen fra bacheloren, og at stillingen ikke var så relevant til masteren. Erna fortalte at hun hadde en deltidsjobb i en stor subsea-bedrift samtidig som hun tok masteren, og

jobbet der fast i 2 år etter masterstudiet. Lars, som hadde jobbet fast som ingeniør i noen år før han begynte å studere, fortsatte i jobben ved siden av studiet også etter utdanningen.

Erna: *"Jeg jobbet som ingeniør i [firmanavn] ved siden av studiet og i litt over 2 år etter studiet var ferdig. Og da hadde jeg en rein prosjektingeniør stilling i selskapet"*

#### 4.1.3 Innhold i masterprogrammet

Da vi diskuterte innholdet i masteren ble det stilt litt spørsmål til valgfagene. Først mente Per at det ikke var noen tekniske fag på denne masteren, men ble fort korrigert av Erna.

Erna: *"Vi hadde jo noen tekniske fag også. Det var en mindre del av masteren"*

Per: *"Følte ikke relevansen i de tekniske fagene var så stor. (...) Det var veldig begrenset med de tekniske valgfagene. (...)"*

Per så ikke helt relevansen av de tekniske fagene, da de ikke var spisset inn på bakgrunnen hans. Dette var noe Lars også mente. Lars sa imidlertid at noen av studentene satt større pris på disse tekniske fagene.

Det at masteren har mange koblinger til næringslivet var noe Erna ikke visste da hun søkte på studiet. Hun synes det var veldig positivt at foreleserne tok studentene med ut i relevante fagmiljøer. Noe begge respondentene i det første intervjuet var enige i var at gjesteforeleserne var veldig relevante. Per nevnte også at han synes den koblingen masteren har til næringslivet var veldig viktig.

I det første intervjuet nevnte Per og Erna flere egenskaper og evner de tok med seg videre, som de så på som viktige. Det at studiet hjelper dem å forbedre seg på å presentere, så respondentene som veldig verdifullt. Gjennom studiet har de måttet presentert mye, og følte derfor de ble mer komfortable med det. Dette var dermed noe som gjorde at det var lettere å presentere i jobbsammenheng. Samtidig mener de at det må opprettholdes, ellers vil det gå tilbake til å bli *"litt skummelt igjen"*. Per og Erna trakk også fram at de hadde blitt mye flinkere å skrive under studiet. Videre forteller Erna; *"jeg hadde jo gått tre år på bachelor der du egentlig bare satt og skrev tall også plutselig skal du begynne å formulere setninger"*. De følte at masteren hjalp

dem til å få et bedre språk og setningsoppbygging, og at de ble mer reflektert når de skrev. Samtidig ble de mer kildekritiske. Erna forteller at hun i sin nåværende jobb er avhengig av å kunne formulere seg presis og ikke anta ting, men heller trekke påstander opp mot fakta.

#### 4.1.4 Praksisbasert læring i programmet

Houston og gründerskolen ble ofte trukket fram under begge intervjuene. Respondentene så på dette som en veldig positiv erfaring fra studiet. De fleste nevnte hvilke egenskaper de tilegnet seg som de føler har vært veldig relevante og nyttige. Erna syntes det at hun fikk praktisere engelsk både muntlig og skriftlig var positivt, og følte hun fikk utviklet språket veldig mye. Jens trakk fram nyttigheten av nettverksbygging. Den muligheten de fikk av å treffe og lære av nye og interessante mennesker, så de på som verdifull. Han fortalte også at han var utplassert i en bedrift som var høyst relevant for bacheloren sin. Som et supplement til det tekniske han hadde lært i bachelorgraden sin, ønsket han å lære mer om økonomien og konkurransen, noe han særlig fikk kjenne på i Houston. Lars var veldig fornøyd med praksisbedriften han havnet i, da han interesserte seg for teknologien og synes oppgavene han fikk var relevante, kjeffe og utfordrende. Lars nevnte også at det han synes var ganske interessant med praksisen, var at han fikk teste ut det han hadde lært, samtidig som han ble veldig fascinert av gründertankegangen. Han sier blant annet at han ble veldig inspirert og så viktigheten og hvilke utfordringer som ligger i å starte sin egen bedrift. Samtidig klarte han å koble teorien han hadde lært opp mot praksis.

*Lars: "(Gründerskolen) var en slags ny forståelse, det er vanskelig å sette ord på det egentlig (...) Fikk litt sånn aha opplevelse. Det er noe jeg ikke, i hvert fall ikke jeg, hadde følt på kroppen før da. Og det er vanskelig å lære det på en skolebenk tror jeg. Eller det er vel egentlig umulig. Så det var veldig godt tilskudd til en tradisjonell utdanning at du får på en måte føle det litt på kroppen hvordan det er. Tror kanskje det er det viktigste (...) Jeg har ikke litt troen på at du kan lære å bli en grunder. Ikke i det hele tatt. Det er noe du må erfare. Så det var nyttig erfaring"*

*Lars: "Dette med at man egentlig lærer å lære, også tilegner du deg kunnskap når du jobber"*

Selv om Lars hadde en fin opplevelse i Houston nevnte han at en kompis han bodde sammen med ikke var like heldig. Ifølge Lars fikk ikke denne kompisen oppfølging av bedriften og satt

heller i 3 "*måneder og spilte minesveiper*". Per nevnte det han kalte for 'drittoppgaver', og sa at han tror at læren er stor selv om du blir satt til å gjøre slike oppgaver. Han sier at "*du er jo i en start-up og at det uansett er noen som må gjøre disse oppgavene*", og da det ikke er en stor bedrift kan de ikke fordeles blant mange ansatte da bedriften ikke har det.

Per hadde mye av de samme tankene rundt Houston og gründerskolen som det Lars hadde. Han mente blant annet at Houston handlet om å komme ut i arbeidslivet og at du kan gjøre oppholdet så relevant som du ønsker det selv. Med det la han også til at hvis du var aktiv og benyttet deg av mulighetene til å utfordre deg selv og prøve nye ting, ville du få mer igjen av oppholdet enn hvis du bare ventet på at ting skulle skje. Han var derfor veldig bevisst på at han skulle gripe muligheten.

Per: "*Jeg tror egentlig at Houston handler litt om det du får når du kommer ut i arbeidslivet og. At enten så griper du sjansen også er du med på ting også tar du på en måte og egentlig former din egen tilværelse, eller så gjør du det du gjør (...) jeg valgte jo og å engasjere meg med de jeg jobbet med utenom arbeidstiden, og ikke være med de norske, for på en måte å bygge nettverket mitt der borte*"

Under den andre praksisen var det en variasjon i hvilke erfaringer og opplevelser de satt igjen med. Per hadde et helt klart mål på hva han ville få ut av praksisen, og satt veldig pris på bredden masteren kunne tilby. Dette var noe han valgte å benytte seg av mest mulig. Han var utdannet maskiningeniør, og i Houston valgte han å jobbe i en IT-bedrift. Det var noe han ikke hadde erfaring med i det hele tatt, men han ville utfordre seg selv som gjorde at han ikke valgte det han så på som trygt. I Bergen ble han senere utplassert i en Subsea-bedrift. Han synes også at i slike tilfeller var det viktig å tilegne seg de nye områdene, kunnskapen og industrien, og sa: "*Og det passer jo egentlig litt sånn med det å være entreprenør. Det veldig sånn uforutsigbart hva du ender opp med, hva du skal gjøre, men du må på en måte bare tilegne deg den kunnskapen du kan underveis da*". Per sa han gikk inn med en innstilling om at han ville utfordre seg selv, og dermed gjøre ting han ikke nødvendigvis ville gjort ellers. Samtidig så tenkte han at det ville være kjempepositivt med bredde når en kommer ut i arbeidslivet.

Erna er i grunnen enig i det Per sa, men i Bergen tok hun et annet valg. Hun hadde en drømmejobb og valgte den praksisplassen hun tenkte ville gjøre henne mest relevant når hun var ferdig utdannet. Samtidig spilte hennes egen interesse og bachelor-bakgrunn inn i valget.

Erna tok derfor kontakt med arbeidsgiveren sin og fikk praksis der. Denne praksisperioden ble ikke like bra som hun hadde håpet, da hun ikke fikk den oppfølgingen ønsket. Hun beskrev mentoren som en igangsetter, men også en som ikke følger opp hva du gjør. Dermed fikk hun en spennende oppgave, men da den var ferdig fikk hun ikke mer arbeid. Senere i intervjuet sier hun at hun nå sier tydeligere ifra om at hun har lite å gjøre, i forhold til hva hun gjorde før. Hun la heller ikke skjul på at hun hadde valgt en annen praksisplass om hun kunne velge på nytt igjen. Per hadde praksis i samme bedrift som Erna hadde hatt praksis i, men mente oppgavene han fikk var mer relevante og givende enn hva Erna hadde opplevd. Han hadde en god opplevelse fra praksis, og sa oppgavene var veldig relevante til masteren da de besto av å søke om midler til et konkret prosjekt. De tenkte begge to at grunnen til at opplevelsen hos den samme bedriften var så forskjellige, kunne være fordi Erna var utplassert hos sin arbeidsgiver, og at arbeidsgiveren kanskje regnet med at hun ikke trengte like mye oppfølging.

Per: *"Jeg tror det handlet litt om at du valgte den som var din arbeidsgiver"*

Erna: *"Ja det kan jo være det. At de ikke hadde insentiver til å følge meg opp egentlig"*

Per: *"For du var jo der uansett og fikk nesten lønn for å være der"*

Erna: *"Ja du og var der jo?"*

Per: *"Ja jeg var der, men jeg hadde en bedre opplevelse"*

Lars og Jens var begge fornøyd med praksisen i Bergen. Lars valgte, som Erna, også å ha praksis hos arbeidsgiveren sin, og begrunnelsen var fordi han kunne få lønn samtidig som han var i praksis. Samtidig legger han til *"Men hadde jeg tenkt liksom at jeg skulle utvikle meg best mulig så hadde jeg tatt en jobb i nyskapingsparken i en eller annen oppstartbedrift der, men akkurat på det tidspunktet var det uaktuelt"*. Jens sitt valg av praksisplass ble litt tilfeldig, men han ble veldig fornøyd med resultatet. Her sa han at han hadde bruk for det han lærte på masteren og at det var noe helt annet enn hva han hadde bachelorgrad i.

## 4.2 "Employability"

I denne delen ønsket vi å finne ut hva respondentene så på som viktigst under ansettelsesprosessen. De ble introdusert for de fire dimensjonene og fikk fortelle hva de synes var viktigst. Hensikten var å finne ut om de følte seg klar for arbeidslivet og om de så seg selv som egnet og klar for arbeidet. Grunnleggende var om de var klar for å innta arbeidslivet og om de synes det overgangen var utfordrende, basert på opplæringen under mastergraden.

Da vi introduserte "employability" for respondentene og presenterte dimensjonene vi hadde valgt å ta med i intervjuguiden, kom det fram masse gode poenger. Alle respondentene var enig i at tilpasningsdyktighet var svært viktig. Per mente at ettersom endringstakten er så stor, er det essensielt at man er endringsdyktig for at bedriften en jobber i skal overleve. Erna skyter inn at det kanskje er lettere for oss som er unge å være tilpasningsdyktige, noe Per var enig i: *"Det kommer noe nytt hele tiden, vi må tilpasse oss, vi må lære oss nye ting hele tiden"*. Han mener vi *"fikk det inn med morsmelken"* og har vært med på disse store endringene gjennom livene våre, eksempelvis dette med VHS til DVD. Per forteller også at som konsulent varierer arbeidsoppgavene såpass mye, at det å være tilpasningsdyktig nærmest er et krav. Lars forteller at han har lært at man klarer mer enn man tror, hvis man bare prøver. Han har også lært at å søke hjelp er lurt, og det å lære av dem slik at du kan gjøre det selv ved en senere anledning. Dette er Jens enig i, men forteller at det er en fordel å få tilbakemelding på arbeidet man gjør.

Videre fortsatte det med arbeidskompetanse, hvor studentene fokuserte mest på hva de hadde lært gjennom masteren. De mente fagkunnskaper var viktig med at en kombinasjon av ulike utdanninger, ulike skoler og ulike mennesker, gjør at bedriften blir mest innovativ. Per mente at dersom du har en spisset master ville du nok få den jobben som masteren var spisset inn på, men at du da kom til å jobbe med det for resten av livet ditt. Masteren i *Innovasjon og Entreprenørskap* derimot, ville tilføre merverdi og gjøre at bredden i kompetansen din gjerne kan føre til at du får en stilling som prosjektleder. Lars så på seg selv som litt overlegen i forhold til dem med domenespesifikk master. Han mente at kunnskapen og egenskapene han hadde tilegnet seg på masteren var noe de ikke hadde, og heller aldri kom til å tilegne seg.

Likevel var det ikke alle som følte de hele tiden fikk nytte av det de lærte på masterne i arbeidslivet. For eksempel følte Erna at for den første jobben, prosjektingeniør, så var det kunnskapen fra bacheloren som ble tatt i bruk. Men for den andre jobben, finansrådgiver, så

var mye av kunnskapen fra masteren relevant. Per sier seg enig at det er mye nyttig fra masteren som de har kunne ta med inn i arbeidslivet.

*Erna: "De to første årene i arbeidslivet mitt følte jeg at jeg måtte hente tilbake kunnskap i fra bacheloren min for å være relevant (...) jeg merker kanskje at jeg ikke klarte å på en måte ta inn de tingene jeg lærte masteren i en sånn typisk ingeniør-setting (...) mens nå i den jobben jeg har nå så kan jeg hente inn ting jeg har lært og erfaring i fra masteren, altså for å utfordre de bedriftene som jeg har kontakt med"*

Lars fortalte at fordelen med domenespesifikk kompetanse var at man i arbeidssammenheng kunne hoppe rett i det. Arbeidsgiver ville føle seg mer trygg på å ansette en med mye kunnskap på feltet og kunne la dem gjøre arbeidet uten særlig opplæring. Han legger til at med masteren i *Innovasjon og Entreprenørskap* er du kvalifisert til både mye og lite, i den forstand at du kan egentlig arbeide med alt, men at du ikke er ekspert på noe.

Til slutt spurte vi om bedriftsforståelse. Erna mente det hvert fall var viktig at en hadde en viss peiling på hvordan din del av organisasjonen fikk bedriften fremover. Per fortalte at de hadde månedlige møter hvor de gikk gjennom framgang og budsjett for forrige måned. På den måten fikk han tilbakemeldinger på hvordan bedriften gikk, og hvordan han selv hadde gjort det. Dette ga motivasjon, mente han. Dette var noe Jens også mente var viktig. Tilbakemeldinger for å vite hva bedriften ønsket og krevde av deg gjorde at du automatisk fikk litt bedriftsforståelse.

Videre snakket respondentene mye om det at å bli målt, og få visualisert det akkurat DU gjør i bedriften er viktig. For da vet man hvilken rolle man har, og hvordan man kan forbedre seg. Dette var også viktig for samarbeidet i bedriften, ifølge Lars. Hvis de forskjellige avdelingene hadde innsikt til hverandre, kunne man dele kompetansen.

Per mente også at masteren hadde gitt ganske mye kredibilitet på dette punktet. Han mente at han følte seg mer rustet for å gjøre den jobben som han gjør nå, basert på masteren, fordi mange av fagene var relevant for organisasjonsforståelse.



### 4.3 Starten på arbeidslivet

I denne delen handlet det først om hvordan respondentene tilpasset seg arbeidslivet etter utdanningen. Videre ble det sett på hvordan kunnskapen lært på studiet bidro i de ulike arbeidsoppgavene og til å tilegne seg nye oppgaver. Det ble lagt vekt på hvilken rolle respondentene påtok seg og hvordan studiet hadde hjulpet dem med å arbeide med andre. Til slutt ble det også tatt opp om de hadde arbeid under studiet, om de har endret jobb eller fått nye ansvarsområder underveis.

Alle respondentene kjente på at overgangen fra masterutdanning til arbeidsliv, var tung. Samtlige mener det tok dem nærmere ett år å ordentlig sette seg inn arbeidsoppgavene på den første jobben. Den andre jobben derimot, gikk mye fortere. Noen av respondentene ønsket en ingeniørjobb, selv med en master i innovasjon og entreprenørskap, mens andre ønsket noe annet. Flere hadde i hvert fall vært innom en ingeniørjobb, men gått over i en ikke-ingeniørjobb. Men for Per var valg av jobb ganske tilfeldig.

*Per: "Jeg skulle jo jobbe som ingeniør. Det var det som var planen. (...) I løpet av 2014 da det ble oljekrise (...) og da var det ikke så mange ingeniørjobber som var ute når vi var ferdig. Så for min del var det veldig tilfeldig at jeg endte opp med det yrke jeg gjorde. Jeg endte opp i et lite konsulentselskap"*

*Per: "de andre (i bedriften) er økonomer eller har hvert fall vært, i stor grad, det. Man ser ting på en annen måte og kanskje finner løsninger på problemene på en annen måte enn de (...) fordi man har på en måte den bacheloren eller den tekniske delen"*

Likevel legger alle respondentene vekt på at studiet er en viktig bidragsyter for jobbene de hadde fått. Per mener at "den første jobben får du gjerne basert på hva du har studert mens den andre baserer seg på kompetanse". Han mener at den første jobben han hadde fikk han basert på mastervalget sitt. Og at han aldri hadde fått den med en domenespesifikk master. Jens fortalte at han hadde søkt på utrolig mange jobber og følte seg relativt heldig da han fikk en administrativ jobb. Dette var en jobb han mente han hadde fått på bakgrunn av masterutdanningen. Han la til at han synes det var vanskelig å finne ut av hvilken retning han skulle ta, og at det var vanskelig å identifisere seg selv etter studiet. Dette førte til at den første jobben ble for ensidig med mye papirarbeid slik at han sluttet.

Erna og Lars derimot fortsatte arbeidet i den jobben de hadde parallelt med studiet. Så for deres del var det ikke noe problem å få jobb. Lars legger imidlertid til at med denne masteren fikk han flere ansvarsområder og ble sett på som "innovasjonsfyren" i bedriften. Han legger også til at innovasjonsarbeid ble sett på som litt "hippie"-arbeid, da det ikke var like populært eller kjent på denne tiden. Men etter utdanningen fant han ut at han ønsket mer enn det bedriften kunne gi, og han besluttet å finne seg en ny jobb. Den første jobben han fikk var på bakgrunn av masteren, og særlig nettverket han hadde skaffet seg under utdanningen. Dette var en prosjektlederstilling han egentlig ikke likte, som resulterte i en ny jobb som rådgiver for en kommunal bedrift.

Erna, som fortsatte i deltidsjobben sin etter studiet, ønsket mer ansvarsområder og nye arbeidsoppgaver. På samme måte som Lars minnet arbeidsoppgavene da oljekrisen kom, og hun fant ut at dette ikke var noe for henne.

*Erna: "Det var liksom ikke noe jeg kunne vinne på å slenge i bordet at jeg hadde master i innovasjon og entreprenørskap. Eller ikke sånn, men det hadde kanskje ikke noe kredibilitet i det [marine] miljøet"*

Det at masteren ikke var så kjent ble diskutert en del. Her kom det opp litt rundt det å ansette domenespesifikk kompetanse, heller en generell kompetanse. Det ble lagt vekt på ansettelse basert på hvilken master søkerne hadde og Per hadde et veldig godt poeng. Han forklarte at noen selskaper bare ansetter folk fra noen skoler. Dette, mente han, gjorde at bedriften fikk ett tankesett og lite organisasjonsendring. Han mente at en kombinasjon av ulike utdanninger, fra ulike skoler og ulike mennesker gjør det enklere å være innovative.

Erna syns at en teknisk bachelor og en tverrfaglig master har hjulpet godt i nåværende jobb, da det der er viktig å ha en teknisk forståelse i tillegg til den finansielle forståelsen som trengs i en stilling som rådgiver. Samtidig var hun på en konferanse med en som mente at en kombinasjon av en teknisk utdanning og en master i entreprenørskap var en "utmerket kombo". Dette kan Per si seg enig i, som også i sin jobb har sett relevansen av mastergraden.

Erna: *"Jeg merker jo at det å ha den teknologiske utdanningen og litt erfaring, hjelper jo meg å bedre forstå prosjektene som jeg vurderer å være med å finansiere. Så jeg har mange ganger sagt at for den jobben jeg har i [firmanavn] så tror jeg at jeg har en utdanning som er egentlig veldig tilpasset jobben"*

Erna: *"Også tror jeg at de kanskje synes at den miksen med ingeniørfag og den studieretningen som innovasjon og entreprenørskap var spennende, eller kunne være interessant for dem å jobbe videre med det at. Ja, de så et potensiale i å lære meg opp"*

Per: *"Sånn sett så var det egentlig mastergraden jeg fikk nytte av når jeg begynte å jobbe. Men jeg er enig med at det har på en måte den tekniske innsikten"*

Noen har jobber hvor de faktisk får være med å lage nye produkter og videre få de ut på markedet. Og for slike innovasjon- og entreprenørskaps-arbeidsoppgaver har de følt at de har lært mange nyttige verktøyene på studiet og gjennom praksisen. Respondentene trekker ved flere anledninger frem nettverksbygging og praksisene fra masteren som noe av det som kanskje er det mest verdifulle de sitter igjen med.

Per: *"Veldig ofte ender man opp med at man ser at man trenger en ny forretningsmodell. Vi kan ikke lengre holde på slik vi gjør. Så man er jo på en måte med og da lage nye produkter, eller pushe nye produkter. Så man får på en måte brukt noe av den forståelsen man har hatt da, sant. Gjerne de verktøyene som vi har brukt på studiet, eller som vi har fått gjennom de internshipene vi hadde, i studiet da. Så sånn sett så føler jeg at det har gitt en kredibilitet å ha den masteren med seg"*

Jens mente praksisen gjorde at han ble opplært i å se ting med nye øyne. I praksissammenheng fikk han oppleve å tenke nytt, komme med ideer og bli hørt i jobbsammenheng. En av idéene ble faktisk iverksatt, noe han mente var veldig oppmuntrende. Dette ble imidlertid ikke ivaretatt da han kom ut i arbeid. Etter den administrative jobben begynte han som ingeniør i en kommunal bedrift. Her forsøkte Jens å implementere endringer i strukturer og arbeidsmetoder, men ble ikke hørt fordi de mente han ikke hadde nok erfaring. Det resulterte i at han sluttet i denne jobben og begynte som lærer.

## Kapittel 5: Viktigste funn og diskusjon

I dette kapitlet kobler vi analysen opp mot teori. Dette skal gjøres i form av det vi mener er de viktigste funnene. Derfor blir det i dette kapitlet presentert fire funn, basert på teorien og analysen.

### 5.1 Organisasjonsteori

Som nevnt i Kapittel 2 skiller vi vanligvis mellom to ulike former for strukturer i en bedrift; mekanisk- og organisk organisasjonsstruktur. Disse skiller med nivået av integrering og differensiering av ansvar, arbeidsoppgaver og beslutningstaking. De fleste bedrifter inneholder gjerne element av både mekanisk og organisk organisasjonsstruktur. Dette er oftest å finne i de større bedriftene. Variasjonen i bedrifter som respondentene hadde vært i, bidro til at vi fikk innsikt i alle de forskjellige typene strukturer. Slik vi definerte bedriftsforståelsesdimensjonen var det to faktorer som spilte en stor rolle. Først og fremst dette med at en arbeider som et sammensatt team av mennesker. Og for det andre er det verdt å merke seg at forskjellige strukturer krev forskjellig grad av involvering.

For de fleste respondentene startet arbeidslivet i større bedrifter. Erna og Lars fortsatte i jobben de hadde ved siden av studiet. Dette betyr at de allerede fra dag én hadde innsikt i hvordan bedriften arbeidet, og de visste hvordan ting skulle gjøres. Dette var store bedrifter hvor deres stilling bare utgjorde en liten del av arbeidet bedriften utførte. Så vidt vi forsto på dem, pekte strukturen på en strengt mekanisk struktur med flere sub-units. Samtidig var autoritetshierarkiet veldig stort, da det var mange ledd fra dem opp til de som skal ta beslutninger.

Jens fikk en administrativ stilling hos et mellomstort forskningsfirma. Selv om han ikke spesifikt kunne fortelle hvilken type struktur bedriften benyttet, så forklarte han at arbeidsoppgavene var veldig sosialiserende og at ansvaret var fordelt til alle arbeidere. Dette kan dermed peke på en mer organisk struktur med integrering av arbeidsoppgaver. Per startet arbeidslivet i et lite konsulentfirma. Det gikk kjapt å sette seg inn i hvordan bedriften arbeidet, og han visste etter kort tid hva bedriften ønsket av han. Generelt sett er de fleste konsulentfirma en god blanding av mekanisk og organisk struktur. Da de fleste aktørene har et gitt ansvar og skal utforme arbeidsoppgaver basert på et team (organisk). Likevel vil autoriteten til å ta store

avgjørelser, ansvar over hele bedriften og de mest administrative arbeidsoppgavene foreligge i toppledelsen (mekanisk).

Alle respondentene har endret arbeidsplass fra den første jobben. Både Erna og Lars var lei av å jobbe med bachelorbakgrunnen sin, og følte de ville sette seg inn i oppgaver som pekte mer på det de lærte fra masteren. Erna endte opp som rådgiver, mens Lars var innom en prosjektlederstilling før han endte opp som rådgiver han også. Både Lars og Erna jobber for store bedrifter med mekanisk struktur, men da de har ansvar for en gruppe mennesker åpner dette for integrering mellom avdelingene. Lars forteller at det egentlig er en form for konkurranse mellom de forskjellige avdelingene, noe han heller hadde foretrukket at var et samarbeid.

Selv om Jens ikke delte så mye, var det han som hadde den mest spennende historien. Jens skiftet arbeidsplass fordi han var lei av det administrative og ville ut på arbeidsplassen. Da han gikk over til en ingeniørjobb i en kommunal bedrift, fikk han virkelig kjenne på dette med å være "nyutdannet i arbeid". Hans ideer og forsøk på å omstille struktur, arbeidsoppgaver og ansvar, ble ikke vedtatt da han ikke hadde nok erfaring til å bli hørt. Det var lite rom for endring, og de arbeiderne som jobbet der ønsket ikke å forandre på noe. Dette resulterte i at han sluttet, da han følte han ikke ble hørt. I stedet begynte han å arbeide som lærer.

Per forklarte tidlig at han følte hadde et fortrinn på arbeidsplassen, da mange av fagene fra masteren var relevant for organisasjonsforståelsen. Dette gjorde at han følte seg mer rustet for å gjøre jobben sin. Erna la til at en viss forståelse for hvordan organisasjonen fungerer er essensielt. Alle respondentene nevnte også dette med tilbakemeldinger og målinger. De ønsket å få tilbakemelding på det de hadde gjort og å ha et mål mot hva de andre gjør, slik at de kan få innsikt i hvordan bedriften profitterer på arbeidet deres. Dette mente Per var noe de holdt på med gjennom månedlige møter. Motivasjonen en får av en tilbakemelding, samt det å forstå hvordan akkurat ditt arbeid bidrar til at bedriften går fremover, er med på å gi eierskap og motivasjon til å nå nye mål. Dette samsvarer med van der Heijde og van der Heijden (2006) sin beskrivelse av at de ansatte må delta mer som medlemmer av et integrert team, som er klar over bedriftens mål og godtar ansvaret i avgjørelsesbeslutningsprosesser.

## 5.2 Tilpasningsdyktighet

Før i tiden handlet "employability" om sysselsetning, men da markedsutviklingen tvang organisasjoner til å bli mer fleksible, var det ikke alle som klarte å holde tritt. Ifølge van der Heijde og van der Heijden (2006) skyldes dette overgangen fra domenespesifikk kompetanse til generaliserende kompetanse. Da organisasjonsstrukturene ble mer fleksible med udefinerbare arbeidsoppgaver, kreves det høyt utdøvende fagfolk med tilpassningsmuligheter til å ta forskjellige arbeidsoppgaver og roller.

Først og fremst er det viktig å skille mellom personlig tilpasningsevne og personlig fleksibilitet på dette punktet. I personlig tilpasningsevne menes det at individet tilpasser seg nye arbeidsoppgaver og endringer i bedriften. Personlig fleksibilitet handler også om personlig tilpasningsevne, men samtidig skal en være fleksibel for endringer utenfor ens kontroll og i arbeidsmarkedet. Oljekrisen er et eksempel på når det er viktig å ha god personlig fleksibilitet, og nettopp dette har alle respondentene våre fått oppleve.

Per forteller at han på grunn av oljekrisen endte opp i et konsulentfirma, dette fordi det ikke var så mange ingeniørjobber. Han forteller videre at i denne jobben fikk han nytte av mye av kunnskapen han hadde tilegnet seg på masterstudiet, men også at han hadde den teknologiske innsikten fra bacheloren. Dette er Erna veldig enig i, hun forteller at med den teknologiske bakgrunnen fra ingeniør-bacheloren, kombinert med masterutdanningen, gjør at hun så ting på en annen måte og fant nye løsninger. Per forteller at kombinasjonen av masteren og den teknologiske bakgrunnen, gjør at en automatisk er til en viss grad tilpasningsdyktig. Da en har den teknologiske kunnskapen blandet med mer samfunnsorienterte fag gir dette grunnlag for å dekke de fleste utfordringer.

Alle respondentene legger dessuten til at det var vanskelig å starte i ny jobb, det tok dem nesten ett år å tilpasse seg endringen fra student til arbeidstaker. Selv med to praksisperioder under studiet, hvor studentene fikk føle på å være en del av arbeidslivet, følte ikke studentene seg helt klare. Det er en stor omstilling å gå fra studie til jobb, men selv i jobbsammenheng trengs utdanning. Ifølge Bridgestok (2009) er det viktig at de ansatte fortsetter å oppdatere sin kompetanse slik at en ikke blir utdatert. Dette kan være en av grunnen til at noen ikke klarer å holde tritt med de raske teknologiske endringene.

Teknologiske endringer er noe vår generasjon har fått inn med morsmelken, mener Per; "*Det kommer noe nytt hele tiden, vi må tilpasse oss, vi må lære oss nye ting hele tiden*". Ettersom endringstakten er så stor er det essensielt at man er endringsdyktig for at bedriften skal kunne overleve. I Pers jobb er det særlig viktig å være tilpasningsdyktig, da arbeidsoppgavene varierer såpass mye. For Erna og Lars sin del, er det stor variasjon i sakene de skal behandle, men selve oppgavene er relativt like. Jens avsluttet den første jobben fordi arbeidsoppgavene var så standardiserte. Når han startet i den kommunale jobben ville ikke de andre ansatte høre på hans forslag. Altså forsøkte han å omstille og forberede for fremtiden, men fikk ikke medhold da han ikke hadde nok erfaring. Altså vil Jens, ifølge Ashford og kollegene hans (1990), ha en høy grad av personlig fleksibilitet fordi han alltid skanner miljøet for potensielle endringer.

### 5.3 Praksisbasert-læring

Flere forfattere har nevnt at for å bli ansatt kreves det relevant utdanning, men også arbeidserfaring. Ifølge Bridgstock (2009) må utdanningen gi et bredere ferdighetssett enn de tradisjonelle utdanningsformene. Åmo (2012) hevder at entreprenørskapsutdanning skal gi innsikt i de mange fagfeltene som utgjør ledelse. Samtidig bør studentene introduseres for entreprenører og lære med og av dem. Til slutt legger han til at det er viktig med en aktiv læringsprosess gjennom deltagelse i klasserommet, men også i form av læring gjennom handling.

Når man ser på masteren i *Innovasjon og Entreprenørskap*, og respondentenes opplevelser av selve utdanningen, kan en tydelig se at denne masteren er tilpasset entreprenørskapslitteraturen. Med stort rom for diskusjon i studieforløpet, mange gjestebesøk fra ulike organisasjoner, samt praksisbasert-læring gjennom to perioder, dekker dette Åmo's tre formål. Studentene har hatt forskjellige opplevelser av praksisperiodene og selve utdanningen i sitt fulle, men til syvende og sist sitter de igjen med en stor og bred kunnskapsbase.

Rae (2007) mener det er viktig å knytte samspill mellom studentene og arbeidsgiver slik at overgangen mellom fra universitet til arbeidsliv skal være enklere. Respondentene har gitt uttrykk for at det kanskje er dette de har sett på som det mest verdifulle med mastergraden, altså denne kobling til næringslivet. Enten det var gjennom oppgaver, praksis, bedriftsbesøk eller gjesteforelesere. Flere av respondentene trakk frem nettverksbygging som noe nyttig fra praksisperiodene sine. Både gjennom utdanningen og gjennom praksisperiodene knyttet

respondentene kontakter med andre studenter og ulike arbeidsgivere i ulike bransjer. Dette var med på hjelpe noen av dem i jobbsøkingprosessen.

Respondentene hadde alle sine forskjellige grunner, motivasjon og tanker om hvorfor de valgte å ta masteren. Og det var veldig tydelig at de fleste ønsket å få mest mulig ut av studiet. Dette samsvarer med første steget (personlighets utvikling) i Rae sin fem-steps tilnærming, som sier noe om at studentene skal kunne sette mål og reflektere over opplæring. Spesielt med tanke på valg av praksisplass, hadde de muligheter til å styre utdanningen sin selv. De valgte praksis ut ifra mål og ønsker; Erna ville bli ingeniør, Per tenkte det ville være veldig positivt med bredden, Jens var usikker men fant både bredde og spesifisering innen eget område og Lars ønsket å tjene penger. Hvorvidt respondentene var fornøyd med praksisplassene, hang mye sammen med om de oppnådde det de ønsket å få ut av praksisen.

Det andre steget (problembasert læring) i Rae sin fem-steps tilnærming sier at studieprogrammet skal ha tett samarbeid mellom universitet og arbeidsplass. Per og Erna nevner at de ble positivt overrasket over koblingene studiet hadde til næringslivet. Studiet hadde deriblant bedriftsbesøk, gjesteforelesere og oppgaver relevant for næringslivet. Dette var noe de synes var både interessant og viktig, og ble en bidragsyter til blant annet jobbsøkingen ved et senere tidspunkt.

Erna og Per forteller at presentasjoner var en stor del av opplæringen under studiet Det at de måtte gjøre dette ofte gjorde at de ble mer trygg på det, og det ble lettere å presentere foran forsamlinger og ha kundemøter når de kom ut i arbeidslivet. Videre sa de også at de var blitt flinkere til å skrive, og blitt mer kildekritisk. I Ernas nåværende jobb er hun avhengig av å formulere seg presis, og det er en god egenskap hun har tatt med seg fra masteren. Dette går under det tredje steget (ferdighetsutvikling), som omhandler egenskaper og evner som ikke kommer fram av tradisjonell opplæring. Gründerskolen og Houston er en obligatorisk del av masteren og Erna forteller at hun ble veldig god i både å skrive og lese engelsk. Samtidig fikk de en kulturforståelse, og da det er mange bedrifter som forventer at du skal kunne skrive og snakke bra engelsk er dette med på å gjøre deg "employable".

Innovasjon og entreprenørskapstudiet består av to perioder med praksis. Det fjerde steget (arbeidsbasert læring) sier at studenter bør kastes ut i arbeidslivet som en del av studiet og arbeide i bedrifter. Lars trekker fram viktigheten med å ha praksis i studiet; *"Og det er vanskelig*



*å lære det på en skolebenk tror jeg. Eller det er vel egentlig umulig. Så det var veldig godt tilskudd til en tradisjonell utdanning at du får på en måte føle det litt på kroppen hvordan det er".* Som nevnt i analysen var det noen av respondentene som var misfornøyd med praksisperioden sin. Dette skyldes som regel at de ikke ble fulgt opp av mentor/veileder. Likevel blir det litt som Per sier *"at man egentlig lærer å lære"*, som vil si at man må nesten ta initiativ til egen opplæring. Dette samsvarer med Tinto (1997) sine antagelser om at studenten oppnår best læring når han/hun aktivt tar del i undervisningen.

Videre forteller Per at han mente at Houston handlet om å komme ut i arbeidslivet og at du med praksis kunne skreddersy utdanningen din. Dette var noe alle respondentene gjorde, og de fleste valgte praksisbedrifter på bakgrunn av at det ville gjøre dem mer relevant når de senere skulle søke jobb.

## 5.4 Første jobb er basert på bachelorutdanningen, den andre på bakgrunn av masterutdanningen

**Definisjon:** *For individet handler "employability" om å skaffe seg en jobb. Grunnleggende handler det om egenskaper, ferdigheter og kunnskap en har til å få en jobb og utføre den på best mulig måte, både for bedriften, samfunnet og en selv.*

Ulike forfattere har definert "employability" på forskjellig vis. Fellesnevner er at alle omhandler det å skaffe seg en jobb. I vår definisjon har vi valgt å ta med alle faktorene som er med på å påvirke det vi mener er sannsynligheten for sysselsetting. Det er umulig å si nøyaktig hvorfor respondentene våre fikk de jobbene de har hatt, da arbeidsgiver har tatt i betraktning sin personlige mening når han eller hun ansatte akkurat denne kandidaten. Valg av arbeidsplass er derimot opp til hver enkelt respondent. Da vi stilte respondentene spørsmål om hvilke arbeidsplasser de følte seg klare for etter masterstudiet svarte Lars: *"Hvis du har lyst å ha en karriere som ingeniør, så velger du ikke denne masteren her. Det tror jeg er litt viktig. Fordi du blir ikke en bedre ingeniør av det. Hvis du er en ingeniør som har lyst å endre litt retning så er den helt perfekt"*.

De fleste respondentene ønsket en ingeniørjobb, selv etter masteren i *Innovasjon og Entreprenørskap*. Erna og Lars hadde allerede en jobb som ingeniør som de hadde hatt parallelt med studiet. Per ønsket en ingeniørjobb, men fordi det var nedgangstider i markedet endte han

opp som konsulent for et mindre firma. Her fikk han imidlertid benyttet ingeniør-bakgrunnen sin. Jens visste derimot ikke helt hva han ville etter utdanningen. Han forklarte som nevnt tidligere at identiteten hans var uklar, og han søkte på alle jobber han følte seg kvalifisert til.

Likevel legger alle respondentene vekt på at masterstudiet ga kunnskaper som kom godt med senere i arbeidslivet. Lars fikk flere ansvarsområder, Jens fikk en jobb hvor han stort sett bare benyttet seg av master-kunnskapen og Per fikk benytte seg av både master og ingeniør-kunnskapene. Erna følte på en annen side at masteren var helt bortkastet frem til hun søkte ny jobb. Da mente hun at hun aldri hadde fått den jobben uten masteren.

Det kan derfor argumenteres for at masteren i Innovasjon og Entreprenørskap har varierende grad av "ønskelighet" fra arbeidsgiver. Noen arbeidsplasser er basert på faste arbeidsrutiner med lite rom for tilpasning og endring, mens andre er åpne for innovasjon, nytenking og mer fleksible arbeidsoppgaver. Dette punktet kan sammenlignes litt med domenespesifikk kompetanse mot mer generell kunnskapsforståelse. På bakgrunn av den raske teknologiske endringen argumenterer van der Heijde og van der Heijden (2006) for at domenespesifikk kompetanse ikke garanterer positive resultater gjennom hele karrieren. Dette er begrunnet med at de fleste av dagens komplekse organisasjonsstrukturer ikke har definerte arbeidsoppgaver. Da trengs det generell kompetanse, slik at arbeidstaker kan tilpasse seg ulike arbeidsoppgaver og roller. Dette kan også sammenlignes med ferdighet mot kompetanse. Hvor ferdighet omhandler utførelse av en oppgave, vil kompetanse være utførelsen av en rekke forskjellige oppgaver. Man kan derfor sammenligne ferdighet og kompetanse med domenespesifikk kunnskap og mer generell kunnskapsbase. Derfra kan en også sitte igjen med at ferdigheter er ingeniørbakgrunnen, mens kompetanse er mastergraden.

Per mente at en kombinasjon av generell- og domenespesifikk kompetanse på arbeidsplassen ville gjøre det enklere å være innovative. Ved bare ansettelse av spesialister ville bedriften låse seg til ett tankesett og dermed slite med endringer. Erna legger til at en kombinasjon av ingeniørbakgrunn og entreprenørskapsmaster er spennende; *"Ja, de så et potensiale i å lære meg opp"*. Dette stemmer overens med van der Heijde og van der Heijden sin antakelse om at domenespesifikk kompetanse og generell kompetanse tilsammen gir økt ansettelsesevne. Også Bridgstock (2009) nevner dette med å utvikle kunnskap og ferdighet som kan overføres til ulike yrkesmessige situasjoner. Lars mener at med domenespesifikk kompetanse er det lettere å hoppe rett i arbeidet, da arbeidsgiver vil føle seg tryggere på å ansette en med mye kunnskap

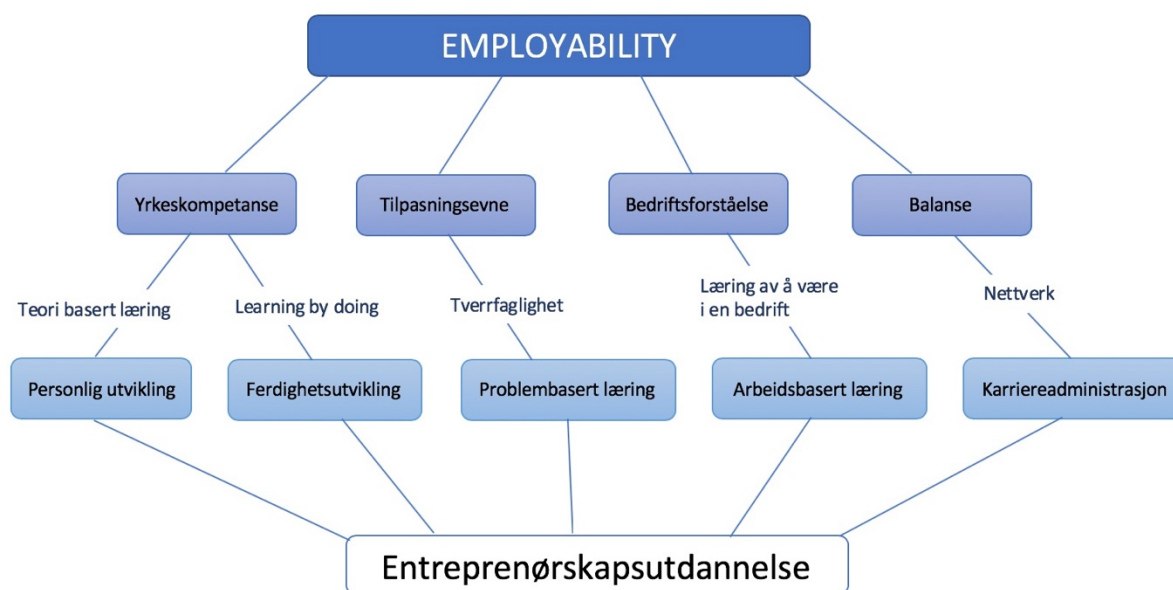
på feltet. Han legger imidlertid til at med denne masteren er man kvalifisert til å jobbe med alt, men en er ikke ekspert på noe.

Ifølge Rae (2007) er som regel ikke den første jobben en tar, den man aller helst ønsker. Den blir som regel valgt fordi den gir en relevant inngang til arbeidsmarkedet og gir en økonomisk fordel. Noen av respondentene hadde deltidsjobber under studiet som var relevante for bacheloren. Dette var en stor bidragsyter til at de fikk entre arbeidsmarkedet, da de fortsatte i disse jobbene etter endt studie. Men, som Rae (2007) skriver i sin artikkel, ble ikke dette den jobben de aller helst ønsket.

Per legger til at den første jobben en får er basert på hva en har studert, da en som regel mangler relevant arbeidserfaring på de fleste felt. Den andre jobben derimot er heller basert på kompetansen en har oppnådd både under studiet og under arbeid i den første jobben. Derfor konkluderer han med at den første jobben en tar er basert på bacheloren, mens den andre heller er basert på masteren.

## 5.5 Oppsummering av teori basert på respondent svar

Som en oppsummering for hele oppgaven før konklusjonen, ønsket vi å visualisere teorien og forsøke å knytte de ulike teoriene sammen med respondentenes svar. Dette resulterte i figur 4.



Figur 4: Koblingen mellom entreprenørskapsutdannelse og "employability"

I denne figuren har vi sammenlignet "employability" og entreprenørskapsutdanning og satt dem opp mot hverandre. Her blir konseptualiseringen gjennom de fire dimensjonene sammenlignet med Rae (2007) sin fem-stegs tilnærming. Linjene illustrerer hvordan de ulike dimensjonene hører sammen med tilnærmingen basert på respondentenes opplevelser av utdanningen i *Innovasjon og Entreprenørskap*. For eksempel følte respondentene at ferdighetene deres utviklet seg best under «learning by doing», som igjen gjorde at kompetansen deres økte. På samme måte følte de at gjennom utdannelsen fikk de sette mål og reflektere over dem. Tverrfaglighetene gjennom problem-basert læring gjorde at de fikk bedre tilpasningsevne, og praksisen ga dem større bedriftsforståelse. Alle gjestebesøkene ga dem et stort nettverk, som gjorde at de kom nærmere ulike arbeidsgivere og dermed kunne lettere skaffe seg arbeid.

## Kapittel 6: Oppsummering og konklusjon

I starten av oppgaven presenterte vi en hovedproblemstilling og to underproblemstillinger vi ønsket å finne svar på. I dette kapitlet skal vi først trekke informasjon fra de viktigste funnene og forsøke å besvare underproblemstillingene. På bakgrunn av disse svarene, samt resten av oppgaven, skal vi til slutt besvare hovedproblemstillingen.

### **Underproblemstilling 1:**

*På hvilken måte kan spesielt praksisbasert læring i en mastergrad i innovasjon og entreprenørskap bidra til kandidatenes "employability"?*

Det som skiller denne type masterprogram fra andre, er vektlegging av praksisbasert læring. Dette fordi man antar at innovasjons- og entreprenørskapskompetanse også må læres gjennom "learning by doing", altså en tett kobling mellom teori og praksis. Og som Per sier, så handler det litt om "*at man egentlig lærer å lære*", både på skolebenken, men også i praksis. Ifølge de ulike forfatterne vi har tatt med i teorien, er det ikke alt som kan læres fra en skolebenk, men må læres gjennom opplevelser.

Respondentenes erfaringer med praksisperiodene under studiet, har styrket denne påstanden. Samtlige forteller at de har lært mye under disse periode, men også anvendt den kunnskapen en har lært i undervisningen. Det kan også argumenteres for tverrfaglighetene ved både studiet og de ulike praksisplassene. Dersom en går inn med en holdning, slik Per gjorde, om å lære mest mulig og utfordre seg selv i bransjer man ikke egentlig kjenner til, vil læringsutbytte være stort. Det er også viktig å ta med seg den kunnskapen man får i praksis, selv om den ikke nødvendigvis er viktig for neste arbeidsplass. Noen av respondentene fokuserte på relevant erfaring (erfaring basert på bachelorutdannelsen) heller enn å utforske. Dette, fortalte de, resulterte i at de var mer attraktive for arbeidsgivere i disse bransjene.

Vi kan derfor konkludere med at praksisbasert læring under studiet er en viktig bidragsyter til den første jobben du får. Det er først og fremst erfaring, men ikke nødvendigvis relevant erfaring. Men, det å trekke linjer fra ulike bransjer er med på å forme nye ideer og gjør at bedriften kan utvikle nye tjenester og produkter.

## Underproblemstilling 2:

*Vil en mastergrad i innovasjon og entreprenørskap kunne gi kompetanse til å både ta ingeniørjobber og ikke-ingeniørjobber?*

Antagelsene våre om at studentene som velger denne typen masterprogram har en spesiell motivasjon for å søke dette programmet, viste seg å være riktige. Flere av respondentene ønsket å finne bredde heller enn en spesialisering, de ønsket kunnskaper om ledelse og innovasjon. Som Lars sier: *«Hvis du har lyst å ha en karriere som ingeniør, så velger du ikke denne masteren her. Det tror jeg er litt viktig. Fordi du blir ikke en bedre ingeniør av det. Hvis du er en ingeniør som har lyst å endre litt retning så er den helt perfekt»*

Først og fremst så har alle disse respondentene en bachelorgrad som ingeniør av ett eller annet slag. Dette er i utgangspunktet nok til at de kan ta ingeniørjobber. Likevel kommer dette med motivasjon og ønske inn i bildet. Selv om en kan ta slike jobber, er det ikke sikkert en ønsker å ha en karriere innen dette. To av respondentene startet arbeidslivet sitt i ingeniørjobber, men fant fort ut at de ville noe annet. Jens, som var usikker på identiteten sin etter masteren, startet med en administrativ jobb. Og Per fant fort ut at han ville kombinere begge utdanningene i en og samme jobb, nemlig som konsulent.

Som et svar på de ulike arbeidsplassene mente respondentene at den første jobben en fikk ikke var basert på masteren, men heller bacheloren og arbeidserfaringen. Den andre jobben (når man hadde tilegnet seg relevant arbeidserfaring) var heller basert på masteren. Da, mente respondentene, så arbeidsgiver nytten av å ha bredde i kompetansen. Og nettopp dette med bredde i kompetansen som er tilegnet under masterutdanningen, gir grunnlag for at respondentene kunne ta ikke-ingeniørjobber. I og med at alle respondentene har endret retning fra bacheloren sin, må vi konkludere med at fellesnevneren, nemlig masteren, har gjort dem egnet til å ta ikke-ingeniørjobber. Samtidig har alle respondentene startet arbeidslivet sitt i det som var bakgrunnen, altså bachelorgraden sin. Dermed blir konklusjonen at kombinasjonen av ingeniørbakgrunnen, sammen med masterutdanningen i *Innovasjon og Entreprenørskap*, gir grunnlag for å ta både ingeniørjobber og ikke-ingeniørjobber.

### **Hovedproblemstilling:**

*I hvilken grad kan masterutdanning i innovasjon og entreprenørskap bidra til å styrke kandidatenes "employability"?*

Først og fremst ønsker vi å trekke frem teorien og da dimensjonene "employability", mens vi legger til svar fra respondentene. Videre skal vi også ta utgangspunkt i Åmos bok og Raes artikkel, da vi linker "employability" opp mot entreprenørskapsutdanning.

I konseptualiseringen av "employability" la vi til grunn fire dimensjoner. Det kan argumenteres for at disse dimensjonene danner grunnlag for respondentenes "employability". Den første dimensjonen omhandler yrkeskompetanse, og som van der Heijde og van der Heijden (2006) skriver, er det ikke nok med bare domenespesifikk kunnskap. Vi vil argumentere for at den domenespesifikke kunnskapen (ferdigheten) er ingeniørbakgrunnen en har før en starter på masterstudiet *Innovasjon og Entreprenørskap*. Samtidig vil da mastergraden gi grunnlag for den det van der Heijde og van der Heijden (2006) kaller utførelsen av en rekke forskjellige oppgaver (kompetanse). Dette vil da potensielt gjøre respondentene i stand til å holde tritt med den raske endringen.

Den andre dimensjonen er tilpasningsevne og handler om hvordan respondenter tilpasser seg eksterne endringer i arbeidskonteksten. En ansatt med høy grad av tilpasningsevne vil forsøke å kjenne til trusler før de dukker opp. Altså kan dette også linkes opp mot kompetanse utenfor eget felt. Når en treffer på disse endringene og utfordringene handler det igjen om å møte dem åpent heller enn som en trussel. Dette kan linkes opp til tverrfagligheten i masterprogrammet. Den tverrfaglige kursporteføljen og den flerfaglige teoridelen skal gi grunnlag for praksisbasert læring. Det kan derfor argumenteres for at det å arbeide i forskjellige bransjer, og heller trekke linjer mellom disse bransjene, er en fordel som styrker tverrfagligheten og dermed også tilpasningsevnen.

De to siste dimensjonene, bedriftsforståelse og balanse, handler om å kjenne til bedriften og de ansatte i bedriften. Du skal kunne forstå hvordan bedriften arbeider for å lettere å kunne ta del i å forbedre og utføre oppgaver. Her mente respondentene at tilbakemeldinger er viktig både for egen innsikt, men også for motivasjon gjennom hele bedriften. Dette styrker balanse-dimensjonens kulturaspekt, gjennom at arbeidsgiver og arbeidstaker jobber sammen og deler av kunnskap og erfaringer.

Sist, men ikke minst, har en stor del av oppgaven gått ut på entreprenørskapsutdanning. Alle forfatterne legger vekt på at entreprenørskap ikke kan læres gjennom de tradisjonelle læringsmetodene. Ifølge Åmo (2012) skal en lære for, om og gjennom entreprenørskap. Den skal gi tilstrekkelige lederkunnskaper, den skal si noe om de samfunnsmessige konsekvensene, og den skal benytte seg av aktiv læring. Gjennom masteren i *Innovasjons og Entreprenørskap* finner man en god blanding av teori og praksis, passiv og aktiv læring. Tverrfagligheten av kunnskap respondentene tilegnet seg gjennom de teoretiske fagene, samt gjesteforelesninger fra ulike bransjer, nettverksbygging og to praksisperioder, ga grunnlag til stor bredde.

Ifølge Rae (2007) skal studenten utvikles for å forberede til arbeidslivet. Dette skal gjøres gjennom personlig utvikling, ferdighetsutvikling, problembasert læring og arbeidsbasert læring. Altså skal en gjennom det teoretiske måles, reflektere og få en grad. Ferdigheter som ellers ikke kommer fra tradisjonell utdanning, kan potensielt komme frem gjennom problembasert læring og arbeidsbasert læring. Dette skal til sammen gi studentene en relevant kunnskapsbase for å kunne håndtere utfordringer i arbeidslivet. Respondentene mente at ferdigheter som skriving og presentering kom særlig frem gjennom praksisperiodene. Samtidig ga innsikten i de ulike bransjene stort rom for tverrfaglighet, noe de så på som veldig lærerikt. Dette gjorde at de kunne trekke linjer mellom ulike organisasjoner og se kompetanse som en helhet.

Vi vil derfor konkludere med at tverrfagligheten i masterprogrammet *Innovasjon og Entreprenørskap* vil styrke kandidaters "employability". Dette fordi masteren gir bredden til at kandidatene kan ta jobber om ikke bare er basert på bachelor-bakgrunnen. Samtidig vil vi argumentere for at kandidatene også er attraktive i arbeid basert på bakgrunnen sin. Dette på bakgrunn av at de kan påta seg andre ansvarsområder og oppgaver enn hva en med bare domenespesifikk kunnskap kan.



## Kapittel 7: Begrensninger og forslag til nye studier

Den første begrensningen vi tok, var å fokusere på masteren lokalisert i Bergen. Deretter valgte vi ut ett kull, som senere ble til to. Da det ble mange forfall på intervjuene, men innleveringsfristen nærmet seg, måtte vi ta til takke med de to gruppeintervjuene og begrense oss til resultater basert på disse.

Samtidig går det an å si noe om utvalget som er med. Vi har utelukkende undersøkt tidligere studenter fra en master i Innovasjon og Entreprenørskap. Dette er med på å svekke den ytre validiteten. Da vi stiller spørsmål om generaliserende mastere og mer domenespesifikke mastere, blir resultatene veldig ensidige. Dersom vi hadde utvidet undersøkelsen til å dekke tekniske mastere i tillegg kunne resultatene vært annerledes.

Vi vil derfor foreslå en ny studie som går ut på å undersøke tekniske mastere opp mot mer samfunnsrettede eller generaliserende mastere. På denne måten kan en undersøke forskjeller i populasjonen til de ulike masterne. Videre kan det også være et poeng å undersøke de som ikke er utdannet, men heller bare har tatt nødvendige kurs for å kunne oppnå den jobben de har fått.

Det kan også være interessant å undersøke samme problemstilling som oss, men med et bredere aspekt av fakulteter. Dette for å sammenligne de ulike fakultetene, for til sammen å kunne si noe generelt om entreprenørskapsutdanning.

## Kapittel 8: Praktiske implikasjoner

Først og fremst vil vi nevne at det er vanskelig å resultere i en troverdig konklusjon basert på bare 4 respondenter. Som nevnt tidligere var det et problem å få nok respondenter til å stille på intervjuene. I utgangspunktet hadde vi invitert mange flere, men på grunn av diverse forfall endte vi bare opp med to informanter i hvert intervju.

## Referanser

- Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411–422. <https://doi.org/10.1080/03797720802522627>
- Ashford, S. J., Taylor, M. S., Ferris, G., & Rowland's, K. (1990). Adaptations to work transitions: An integrative approach. *Research in personnel and human resources management*, 8, 1–39.
- Boerlijst, J. G. (1994). The neglect of growth and development of employees of over-forty in organizations: a managerial and a training problem. *Work and ageing in Europe: Future developments Cremer J. & Snel J. (Eds.)*, 1–18.
- Bridgstock, R. (2009). The graduate attributes we've overlooked: enhancing graduate employability through career management skills. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 31–44. <https://doi.org/10.1080/07294360802444347>
- Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4th ed). Oxford ; New York: Oxford University Press.
- Chan, D. (2000). Understanding Adaptation to Changes in the Work Environment: Integrating Individual Difference and Learning Perspectives. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 18, 1–42.
- Crant, J. M. (2000). Proactive Behavior in Organizations. *Journal of Management*, 26(3), 435–462. <https://doi.org/10.1177/014920630002600304>
- Fangen, K. (2015, juni 17). Kvalitativ metode. Hentet fra <https://www.etikkom.no/FBIB/Introduksjon/Metoder-og-tilnarminger/Kvalitativ-metode/>

- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14–38. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005>
- Jones, G. R. (2013). *Organizational theory, design, and change* (7. ed., global ed). Boston: Pearson.
- Knight, P. T., & York, M. (2003). *Assessment, Learning and Employability*. McGraw-Hill Education (UK)
- Kubr, T., Marchesi, H., Ilar, D., & Kienhuis, H. (1998). *Starting up achieving success with professional business planning*. Amsterdam: McKinsey & Co.
- Kunnskapsdepartementet, K. (2009, september 2). Handlingsplan: Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009–2014 [Plan]. Hentet 14. mai 2019, fra Regjeringen.no website: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/handlingsplan-entreprenorskap-i-utdannin/id575026/>
- Lackéus, M. (2014). An emotion based approach to assessing entrepreneurial education. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 374–396. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2014.06.005>
- Limb, M., & Dwyer, C. (Red.). (2001). *Qualitative methodologies for geographers: issues and debates*. London : New York: Arnold ; Co-published in the U.S.A. by Oxford University Press.
- Lofland, J., & Lofland, J. (Red.). (2006). *Analyzing social settings: a guide to qualitative observation and analysis* (4th ed). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for «intelligence.» *American Psychologist*, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>

- Moreland, N. (2006). *Entrepreneurship and Higher Education: An Employability Perspective*. Higher Education Academy.
- Morgan, D. L. (1996). Focus Groups. *Annual Review of Sociology*, 22(1), 129–152.  
<https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129>
- Paauwe, J. (1997). Zonder eerlijke ruilrelatie geen employability. [No employability without an honest exchange relationship]. *Trouw*.
- Rae, D. (2007). Connecting enterprise and graduate employability: Challenges to the higher education culture and curriculum? *Emerald Group Publishing Limited*, 49, 605–619.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence. *The Journal of Higher Education*, 68(6), 599–623.  
<https://doi.org/10.2307/2959965>
- University, R. (2016, mars 21). DOTS Model. Hentet fra graduate-careers website:  
<http://www.graduate-careers.org/2016/03/21/dots-model/>
- van der Heijde, C. M. V. D., & van der Heijden, B. I. J. M. (2006). A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management*, 45(3), 449–476. <https://doi.org/10.1002/hrm.20119>
- Weick, K. E. (1996). Enactment and the boundaryless career: Organizing as we work. *I I M. B. Arthur & D. M. Rousseau (Eds.), The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era* (s. 40–57). Oxford: UK: Oxford University Press.
- White, S. S., Dorsey, D. W., & Pulakos, E. D. (2006). Adaptability in the Workplace: Selecting an Adaptive Workforce. I *Advances in Human Performance and Cognitive Engineering Research: Bd. 6. Understanding Adaptability: A Prerequisite for Effective Performance within Complex Environments* (Bd. 6, s. 41–71).  
[https://doi.org/10.1016/S1479-3601\(05\)06002-9](https://doi.org/10.1016/S1479-3601(05)06002-9)

Yin, R. K. (2014). *Case study research: design and methods* (Fifth edition). Los Angeles: SAGE.

Åmo, B. W. (2012). *Entreprenørskapsutdanning i endring*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

## Vedlegg I: Intervjuguide

## Intervjuguide for fokusgruppe

*"Employability", kort fortalt er evnen en har til å sikre seg jobb og prestere i arbeidsmarkedet. Herunder sees det på ulike ferdigheter som blant annet tilpasningsevne, arbeidskunnskap og bedriftsforståelse. Det finnes mange forskjellige definisjoner som ser på både individer og organisatorisk. Det sees på hvordan "employability" hjelper arbeider, arbeidsgiver og bedriften.*

### Hva lærte dere gjennom masterstudiet, viktige kunnskaper og ferdigheter

Hadde dere en spesifikk motivasjon for å ta masterprogrammet i innovasjon og entreprenørskap?

Hvorfor tok dere ikke en teknologisk master?

Master programmet er jo veldig tverrfaglig og har mange samfunnsorienterte fag til forskjell fra bachelorgraden. Hvordan har masterprogrammet påvirket ingeniøren i dere?

Hvilken faglig «identitet» fikk dere gjennom masteren?

Hva synes dere om masteren?

Hva var verdifullt og hva lærte dere?

- Kunnskap og praktiske ferdigheter
- Personlig utvikling
- Kan dere huske noen spesielle hendelser/utfordringer som var viktige for dere i masteren? Hva skjedde? Hva lærte dere av dette?

Hvilke erfaringer hadde dere i praksiskursene, var det nyttige kurs og hva lærte dere?

### Hvordan har dere brukt og utviklet kunnskapen og ferdighetene i arbeidslivet

Fortell kort om bedriften og de arbeidsoppgavene du er involvert i?

Hva var spesielt utfordrende i overgangen fra masteren til arbeidslivet? Hvordan håndterte dere disse utfordringene?

Hvordan har dere fått bruke kunnskapen dere lærte på studiet videre i arbeidslivet?

Bruker dere noe av kunnskapen på daglig basis, i spesifikke prosjekter eller arbeidsoppgaver?

Hvordan bruker dere den? Kan dere gi praktiske eksempler?

Hvilken frihet har dere til å bruke kompetansen dere utviklet på masteren?

Hvilken rolle tar du i bedriften generelt? (Proaktiv, kreativ, utfører, leder o.a.)

Hvordan har rollen deres i bedriften/organisasjonen utviklet seg siden dere begynte?

Hva slags type kunnskap eller kompetanse har vært viktig i arbeidslivet – og som dere ikke fikk gjennom masterprogrammet – hva kunne vært styrket eller integrert i masterprogrammet?

Synes dere selv at dere var "employable" når dere var ferdig med studiet? Eller var det vanskelig å komme i gang i den jobben dere fikk? Stor overgang fra studier til arbeidsliv? Var det vanskelig å finne en jobb?

- Hvis ja, hvorfor?
- Hvis nei, hvorfor tror dere det var så enkelt?

Har dere, gjennom masterutdanningen, tilført organisasjonen en viktig kompetanse som ikke var der fra før? Hva spesifikt har dere kunne bidra med? (eksempler: flinkere til å håndtere endring, mer fleksibel, tenke tverrfaglig, tenke nytt, være innovative, entreprenøriell o.a.) Er det kunnskaper og ferdigheter dere ikke får brukt i jobbsammenheng? Hvorfor? Er det andre typer arbeidsoppgaver du ville hatt?

Har du gjort noe (innsats, anstrengelse) for å få andre arbeidsoppgaver, andre roller i bedriften (som bedre samsvarer med kompetansen)?

## **Employability (Arbeidsevne, ansettbarhet)**

Tilpasningsevne:

- Er det viktig med god tilpasningsevne? Hvorfor?
- Har dere god tilpasningsevne, og hvordan hjelper det dere å utføre ulike oppgaver?

Arbeidskunnskap

- Er det viktigere med fagspesifikk kunnskap enn med generell kunnskap i deres stilling?
- Er det bedre å ha en spesifikk master enn en tverrfaglig master?

Bedriftsforståelse

- Har dere forståelse for hvordan bedriften deres «fungerer»? Hvordan tilegnet dere dere den kunnskapen?
- Er det nødvendig for arbeiderne å ha en form for bedriftsforståelse for å kunne jobbe på din arbeidsplass? Hvorfor?



## Vedlegg II: Samtykkeskjema

## Informasjonsskriv til informant

### Prosjektets formål

I forbindelse med masteroppgaven vår ønsker vi å gjennomføre et fokusgruppeintervju. Dette skal gjøres sammen med PhD-stipendiat Nils Magne Killingberg (NMBU) som skriver en doktorgrad med lignende tema. Formålet med studiet er å se på hvordan masterutdanningen «Innovasjon og Entreprenørskap» ved HVL har bidratt til at studentene blir mer "employable". Herunder vil vi se på kunnskap, ferdigheter og kompetanse studentene har tatt til seg under studiet, og videre undersøke hvordan de har anvendt dem i jobbsammenheng etter endt studie.

### Ansvarlig for forskningsprosjektet

Ansvarlig for masteren er Høgskulen på Vestlandet/UIO. Veileder er førsteamanuensis Inger Beate Pettersen, ved Mohnsenteret for innovasjon og regional utvikling..

### Beskrivelse av utvalg, populasjon

Vi har valgt å studere tidligere studenter av «Innovasjon og entreprenørskap»-masteren ved HVL. Vi tok i hovedsak for oss 2014 kullet, men har nå valgt å inkludere studenter fra andre kull. Et viktig utvalgsriterium er at de har vært ute i arbeidslivet noen år.

### Hva det innebærer å delta i prosjektet

Ved å delta på denne fokusgruppen godtar du som informant i at informasjonen du gir kan bli brukt i masteroppgaven. I tillegg til dette fokusgruppe intervjuet kommer det til å bli gjort noen kvalitative intervjuer med respondenter som ikke kunne være med på fokusgruppen. Du godtar også at vi bruker lydopptak og at vi transkriberer lydopptaket til notater i ettertid. Vi gjør oppmerksom på at dette er helt frivillig, du kan gå når du vil og du kan få ta tilbake alt du sier eller har sagt. Lydopptaket skal slettes rett etter transkribering og transkriberingen vil bli lagret på dokument frem til 15.06.19.

Data vil også kunne bli brukt i doktorgradsprosjektet til Nils Magne Killingberg, og vil da bli lagret på en lukket server på Norges Miljø og Biovitenskapelige universitet (NMBU) ved masteroppgavens slutt. Doktorgradsprosjektet skal etter planen avsluttes i juli 2020.

Transkriberte intervjuer vil ved doktorgradsprosjektets slutt arkiveres i et godkjent arkiv for eventuell videreføring av prosjektet.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

All informasjon og analyser i prosjektet vil bli behandlet konfidensielt og i tråd med forskningsetiske retningslinjer og prinsipper. Lydopptak vil slettes når transkribering er gjennomført. Transkriptene vil ikke inneholde direkte personidentifiserende opplysninger. Navn epost og telefonnummer lagres separat og kobles til data med en kodenøkkel Intervju vil fremstilles i anonymisert form i avhandling, vitenskapelige publikasjoner og annet vitenskapelig arbeid.

## **Respondentenes rettigheter**

I forbindelse med deltagelse på intervjuer for en masteroppgave, har du som respondent flere rettigheter. Du har rett til å trekke deg fra intervjuet når som helst, både før og etter intervjuet har skjedd. Dersom du i ettertid finner ut at du ikke ville delta likevel, slettes all informasjon du har gitt og studentene kan ikke bruke det videre i oppgaven. Videre har du rett på oppfølging av masteroppgaven. Det vil si at før oppgaven publiseres har du rett på å se hvilke informasjon vi har brukt av det du oppgir, dersom du ønsker. Alle respondentene blir anonymisert i masteroppgaven, dvs. at det brukes fiktive navn. Arbeidsstedet vil også anonymiseres.

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- 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 (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

## **Samtykkeerklæring**

Dersom du samtykker alt som står over og er klar for intervjuet, signerer du her:

\_\_\_\_\_ Dato: \_\_\_\_\_ Sted: \_\_\_\_\_

## **Kontaktopplysninger til Høgskolen på Vestlandets personvernombud**

Advokat Halfdan Mellbye, e-post: personvernombud@hvl.no. Tlf. 55 30 10 31.