



Norges miljø- og
biovitenskapelige
universitet

Masteroppgave 2024 30 stp
Handelshøyskolen (HH)

Entreprenørskapskandidaten i arbeidslivet - fra validering til verdiskaping

En studie om hvordan kandidater med
entreprenørskapsutdanning fra NMBU bruker sin
kompetanse og tankesett i etablerte bedrifter.

The entrepreneurship candidate in the workplace - from validation to value creation

A study on how candidates with entrepreneurship
education from NMBU utilize their competence and
mindset in established companies.

Ane Langebraaten & Sigval Mauseth Westberg
Entreprenørskap og Innovasjon

Forord

Med denne masteroppgaven avslutter vi nå vår tid på studiet Entreprenørskap og Innovasjon ved NMBU (Norges miljø- og biovitenskapelige universitet). Mastergraden har vært en lærerik opplevelse der vi har tilegnet oss metodeverk og fått erfaringer som vi kan få stor bruk for i vårt fremtidige arbeidsliv.

Vi er veldig takknemlige for støtten vi har fått fra våre veiledere Elin Kubberød og Nils Magne Killingberg, og vil takke dem for deres veiledning gjennom prosessen. Elin var veileder for oss fra desember til mars, og Nils Magne overtok fra mars og var veileder for oss fram til vi leverte. Nils Magne fullførte sin doktorgradsavhandling samme år, og vi er veldig takknemlig for at han tok seg tid til å veilede oss samtidig. Vi har vært veldig heldige som har hatt akkurat disse to som veiledere grunnet deres engasjement og ekspertise på forskningsfeltet.

En like stor takk rettes til alle de deltagende kandidatene som tok seg tid til å bidra til vår forskning. Uten deres engasjement og innsikt ville ikke denne studien vært mulig å gjennomføre. Deres erfaringer og perspektiver har beriket våre funn i tillegg til å utvide forskningsfeltet på bruken av entreprenøriell kompetanse i store selskaper.

Til slutt ønsker vi å takke venner og familie, i tillegg til andre klassekamerater for deres støtte og oppmuntring gjennom denne tiden. Dere har motivert oss og hatt troen, noe som har gitt oss styrke gjennom de mest krevende prosessene i skrivingen.

Nittedal/ Oslo Mai 2024

Ane Langebraaten

Sigval Mauseth Westberg

Sammendrag

Bakgrunnen

Det stadig økende fokuset på entreprenørskapsutdanning i samfunnet kan tilskrives behovet for økonomisk vekst og jobbskaping, og beslutningstakere ser på utviklingen av entreprenørielle ferdigheter som avgjørende for å styrke innovasjonskulturen (Kubberød et al., 2018). Selv om entreprenørskapsutdanningen har et stort fokus på å starte egen virksomhet, ender mange kandidater fra entreprenørskapsutdanningene med å arbeide i etablerte bedrifter. Det er få empiriske studier som har undersøkt hvordan entreprenørskapsutdanning forbereder studenter for arbeidslivet eller hvordan de bruker sine ferdigheter i etablerte organisasjoner (Killingberg et al., 2023).

Formålet

Formålet med denne studien er å studere entreprenørskapskandidater i arbeidslivet og dermed bidra til ny kunnskap om hvordan kandidatene bruker sin entreprenørielle kompetanse og tankesett i arbeidslivet. Studien ser nærmere på hvordan kandidatene skaper muligheter og hvordan arbeidskonteksten påvirker deres mestringstro. Med bakgrunn i et teoretiske rammeverk knyttet til entreprenøriell kompetanse og tankesett, i tillegg til teori om mestringstro forsøker vi å svare på følgende problemstilling: *Hvordan påvirker arbeidskonteksten kandidatenes mestringstro relatert til entreprenøriell kompetanse og entreprenørielt tankesett?*

Metode

Vi har gjennomført en kvalitativ studie med fenomenologisk tilnærming gjennom 11 dybdeintervjuer av alumner fra entreprenørskaps- og innovasjonsmasteren ved NMBU. Alumnene jobber i etablerte selskaper i stillinger hvor entreprenørskapskompetanse er relevant. Dataene ble analysert gjennom bruk av Gioia et al. (2013) sitt analyseverktøy.

Funn og implikasjoner

Funnene i vår masteroppgaven viser at kandidater med entreprenørskapsutdanning fra NMBU effektivt utnytter sin entreprenørielle kompetanse og tankesett for å skape verdier i arbeidslivet. Kandidatene må allikevel validere sin kompetanse for å få jobbet entreprenørielt, noe de opplever som utfordrende da mye av deres kompetanse er taus, og derfor vanskelig å formidle. Arbeidskonteksten og entreprenørskapsutdanningen har vist seg å være viktig for å styrke kandidatenes mestringstro. For arbeidsgivere signaliserer funnene en oppfordring til å investere i og utnytte den entreprenørielle kompetansen blant de aktuelle kandidatene.

Abstract

Background

The growing emphasis on entrepreneurship education in society can be attributed to the need for economic growth and job creation, with policymakers viewing the development of entrepreneurial skills as crucial to strengthening the culture of innovation (Kubberød et al., 2018). Although entrepreneurship education emphasizes the initiation of one's own business, many graduates from entrepreneurship programs ultimately find themselves employed in established organizations. There is a limited amount of empirical studies investigating how entrepreneurship education prepares students for the workplace or how they apply their skills in established organizations (Killingberg et al., 2023).

Purpose

The aim of this study is to examine entrepreneurship candidates in the workplace and thereby contribute to new knowledge regarding how these candidates utilize their entrepreneurial skills and mindset in the workplace. The study examines how graduates create opportunities and how the work context influences their self-efficacy. Drawing on a theoretical framework related to entrepreneurial competence and mindset, as well as theories of self-efficacy, we aim to address the following research question: “How does the work context influence candidates' self-efficacy related to entrepreneurial competence and entrepreneurial mindset?”

Method

We have conducted a qualitative study with a phenomenological approach through 11 in-depth interviews of alumni from NMBU's entrepreneurship and innovation master's program. The alumni are employed in established companies in positions where entrepreneurial expertise is relevant. The data were analyzed using Gioia et al.'s (2013) analytical framework.

Findings and implications

The findings in our master's thesis indicate that candidates with entrepreneurship education from NMBU effectively leverage their entrepreneurial competence and mindset to create value in the workplace. However, candidates must validate their competence to engage in entrepreneurial work, which they find challenging as much of their competence is tacit and therefore difficult to articulate. The work context and entrepreneurship education have proven to be important in enhancing candidates' self-efficacy. For employers, the findings signal an encouragement to invest in and leverage the entrepreneurial competence among the relevant candidates.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	I
Sammendrag.....	II
Abstract	III
Kapittel 1. Introduksjon	3
<i>1.1 Bakgrunn</i>	<i>3</i>
<i>1.2 Motivasjon</i>	<i>4</i>
<i>1.3 Formål med Studien</i>	<i>4</i>
<i>1.4 Relevans og bidrag.....</i>	<i>5</i>
<i>1.5 Problemstilling.....</i>	<i>5</i>
<i>1.6 Oppgavens struktur.....</i>	<i>5</i>
Kapittel 2. Teori.....	6
<i>2.1. Entreprenørskapsutdanning - fra gründerutdanning til allsidig entreprenøriell kompetanse</i>	<i>6</i>
<i>2.2. Entreprenørskapskandidatenes entreprenørielle kompetanse og tankesett.....</i>	<i>8</i>
2.2.1 Entreprenøriell kompetanse.....	9
2.2.2 Entreprenørielt tankesett	11
<i>2.3. Entreprenørskapskandidaten i arbeidsmarkedet.....</i>	<i>13</i>
<i>2.4. Kilder til mestringstro i arbeidsmarkedet.....</i>	<i>15</i>
2.4.1 Tidligere erfaringer	15
2.4.2 Emosjonell aktivisering.....	16
2.4.3 Vikarierende observasjon.....	16
2.4.4 Verbal overtalelse.....	17
<i>2.5 Entreprenøriell mestringstro</i>	<i>17</i>
Kapittel 3. Metode	18
<i>3.1 Metode og forskningsdesign.....</i>	<i>18</i>
<i>3.2 Utvalg og rekruttering av informanter.....</i>	<i>19</i>
3.2.1 Utvalgsriterier	19
3.2.2 Rekruttering.....	20
3.2.3 Beskrivelse av informantene	20
<i>3.3 Datainnsamling</i>	<i>21</i>
3.3.1 Intervjuguide.....	21
3.3.2 Forberedelse til intervju	21
<i>3.4 Analyse av innsamlet data</i>	<i>22</i>
<i>3.5 Studiens validitet og reliabilitet.....</i>	<i>23</i>
3.5.1 Pålitelighet.....	24
3.5.2 Troverdighet	24
3.5.3 Overførbarhet	25
3.5.4 Ethiske avveininger.....	26

3.5.5 Bruk av kunstig intelligens i arbeidet med masteroppgaven	26
Kapittel 4. Analyse og resultat	27
4.1. <i>Entreprenøren i arbeidslivet</i>	28
4.1.1. Kandidatenes entreprenørielle tankesett	28
4.1.2. Kandidatens utvikling og læring	30
4.2. <i>Muligheter for endring</i>	32
4.2.1. Arbeidskonteksten	32
4.2.2. Muligheter til å jobbe entreprenørielt krever validering	33
4.2.3. Utfordringer i arbeidslivet	34
4.3. <i>Mestringstro</i>	36
4.3.1. Kilder til mestringstro hos kandidatene	36
Kapittel 5. Diskusjon	39
5.1. <i>Kandidatenes utgangspunkt</i>	39
5.2 <i>Utfordringer i konteksten og hvordan kandidatene håndterer dem</i>	39
5.2.1 Validerer kompetansen og opparbeider seg tillit og støtte	40
5.2.2 Indoktrinering	40
5.2.3 Navigerer i arbeidslivet	41
5.3 <i>Muligheter</i>	42
5.4.1 Tidligere erfaringer	43
5.4.2 Forbilder og støtte i arbeidskonteksten	44
Kapittel 6. Konklusjon og implikasjoner	46
6.1 <i>Konklusjon</i>	46
6.2 <i>Teoretiske implikasjoner</i>	47
6.3 <i>Praktiske implikasjoner</i>	48
6.4 <i>Studiens begrensninger</i>	48
6.4.1 Utvalg	48
6.4.2 Datainnsamling	49
6.4.3 Analyse	49
6.5 <i>Anbefaling til videre forskning</i>	50
Kapittel 7. Litteraturliste	52
Kapittel 8. Vedlegg	61
<i>Vedlegg 1: Intervjuguide</i>	61
<i>Vedlegg 2: Informasjonsskriv</i>	64
<i>Vedlegg 3: Samtykkeerklæring</i>	67

Kapittel 1. Introduksjon

1.1 Bakgrunn

På grunn av behov for verdiskaping og vekst har utdanningsinstitusjonene hatt et økt fokus på entreprenørskapsutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2009). I lys av dette, har nye bedrifter begynt å spille en kritisk rolle ved å bidra betydelig til sysselsetting og innovasjon (Kunnskapsdepartementet, 2009; Finansdepartementet, 2021). Disse trendene understreker viktigheten av å ha en kunnskapsrik og innovativ arbeidsstyrke som kan håndtere moderne økonomiske utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2009; Finansdepartementet, 2021).

Fra slutten av 80-tallet har entreprenørskapsutdanningen utviklet seg fra å være teoretisk basert, fokusert på å lære om entreprenørskap, til en mer hands-on tilnærming hvor læring skjer gjennom aktivt entreprenørskap (Killingberg, 2024). Dette innebærer å starte egen virksomhet eller simulere bedriftsetableringsprosesser som en del av utdanningen (Pittaway & Cope, 2007). Til tross for et fortsatt fokus på å motivere studenter til å starte egne bedrifter, anses nå entreprenøriell atferd som verdifull i mange andre sammenhenger (Killingberg, 2024). Dette omfatter blant annet å utnytte entreprenørielle muligheter innen store selskaper og verdiskaping i ideelle organisasjoner (Killingberg, 2024).

Til tross for et bredt spekter av entreprenørskapsprogrammer tilgjengelig ved norske høyskoler og universiteter, viser studier at færre tar steget mot å starte egen virksomhet (Erichsen, 2023). Interessen for entreprenørskapskurs og utdanninger øker, men antallet faktiske bedriftsetableringer har ikke fulgt samme trend (Erichsen, 2023). Mange kandidater fra disse programmene ender opp med å arbeide i etablerte bedrifter istedenfor å starte egen virksomhet (Alsos et al., 2023; Charney & Liebcap, 2000; Jones et al. 2017, Killingberg, 2024). Dette peker på et behov for å studere hvordan kandidatene anvender sin entreprenørielle kompetanse i andre kontekster (Killingberg et al., 2021).

I moderne entreprenørskapsutdanning er hovedmålet ikke bare å utdanne gründere, men også å forberede kandidater på å drive og utvikle innovasjonsprosesser innenfor eksisterende organisasjoner (Kubberød et al., 2018). Utdanning i entreprenørskap anses som essensiell for å styrke innovasjon og verdiskaping, spesielt i økonomiske nedgangstider (Kubberød et al., 2018). Beslutningstakere ser på utviklingen av entreprenørielle ferdigheter som avgjørende for å styrke innovasjonskulturen, med forventninger om at dette vil fremme konkurransedyktighet og bidra til effektivisering og økonomisk vekst både i privat og offentlig sektor (Kubberød et

al., 2018). Imidlertid er det få empiriske studier som har undersøkt hvordan entreprenørskapsutdanning forbereder studenter for arbeidslivet eller hvordan de bruker sine ferdigheter i etablerte organisasjoner (Killingberg et al., 2023).

1.2 Motivasjon

Som kandidater fra entreprenørskapsutdanningen ved NMBU, finner vi det interessant å få en større forståelse av hvordan tidligere studenter fra programmet anvender sin entreprenørielle kompetanse i arbeidslivet. Gjennom denne oppgaven håper vi å lære mer om hvilke muligheter som finnes for oss og hvordan vi kan ta i bruk vår kompetanse utover det å starte egen virksomhet. Vår personlige tilknytning til utdanningen gir oss ikke bare en unik innsikt, men også en sterk motivasjon for å utforske effekten av entreprenørskapsutdanningen i arbeidslivet. Ved å studere hvordan alumner bruker kompetansen sin i etablerte bedrifter, håper vi også å få innsikt som gir nytteverdi både for utdanningen og arbeidsgivere. Vi ønsker videre å ruste både oss selv og kommende studenter i denne utdanningen for arbeidslivet i etablerte bedrifter.

1.3 Formål med Studien

Formålet med denne masteroppgaven er å utdype vår forståelse av hvordan kandidater med entreprenørskapsutdanning bruker sin entreprenørielle kompetanse og tankesett i arbeidslivet. Studien vil spesifikt fokusere på hvordan disse kandidatene skaper muligheter og hvordan arbeidskonteksten påvirker deres mestringstro. Med utgangspunkt i teoriene om entreprenøriell kompetanse (Haase og Lautenschläger, 2011) og entreprenørielt tankesett (Daspit et al., 2023; Kuratko et al., 2021) tilstreber vi å få innsikt i hvordan kandidatene anvender sin kompetanse praktisk i arbeidslivet. Videre vil studien se på kandidatenes mestringstro (Bandura, 1977) og hvordan arbeidskonteksten og entreprenørskapsutdanningen bidrar til å forme kandidatenes tro på egen mestring. Denne forskningen vil dermed ikke bare gi innsikt i entreprenørskapskandidatenes kompetanse, men har også relevans for hvordan entreprenørskapsutdanningen kan forbedre sine programmer for å bedre møte arbeidsmarkedets behov. Resultatet fra denne forskningen vil også gi arbeidsgivere bedre forutsetninger for å utnytte potensialet i entreprenørskapsutdannede kandidater.

1.4 Relevans og bidrag

Denne masteroppgaven viser til et gap i entreprenørskapslitteraturen ved å utforske utnyttelsen av entreprenøriell kompetanse i store, etablerte bedrifter. Som understreket av Killingberg (2024) og Jones et al. (2017), er det et behov for mer forskning for å forstå hvordan uteksaminerte fra entreprenørskapsutdanninger anvender sin kompetanse i forskjellige arbeidslivskontekster. Killingberg (2024) sin forskning viser at det eksisterer et hull i vår forståelse av hvordan alumner med noen års erfaring fra arbeidslivet faktisk bruker sin entreprenørielle kompetanse i arbeidslivet, spesielt i kontekster som er annerledes enn oppstartsbedrifter. Dette understreker behovet for større innsikt i hvordan disse alumnene håndterer utfordringer i arbeidslivet og skaper verdi for større organisasjoner. Vår forskning vil derfor bidra til dette feltet ved å undersøke hvordan alumner bruker entreprenøriell kompetanse og tankesett i arbeidslivet. Studien vil også gi mer innsikt i hvordan mestringstro, i samspill med kompetanse og tankesett, påvirker håndteringen av utfordringer i arbeidslivet. Dette vil gi ny innsikt i dynamikken mellom entreprenøriell atferd og store bedrifter som kontekst.

Vi håper våre funn kan bidra til bedre forståelse av hvordan man som bedriftsleder kan legge til rette for entreprenøriell atferd. Dette vil igjen skape rom for at alumner i arbeidslivet kan bruke sin kompetanse og tankesett for å skape verdi for bedriftene. Studien kan også gi verdifull innsikt for utdanningsinstitusjonene i hvordan de kan forberede studentene på et yrkesliv i etablerte bedrifter, noe som flere studenter velger etter endt utdanning.

1.5 Problemstilling

Hvordan påvirker arbeidskonteksten kandidatenes mestringstro relatert til entreprenøriell kompetanse og entreprenørielt tankesett?

1.6 Oppgavens struktur

Denne avhandlingen er inndelt i seks strukturerte kapitler som sammen danner en fremstilling av forskningsarbeidet som er blitt gjort. Kapittel 1 allerede er presentert, og videre følger resten av oppgaven følgende struktur: I kapittel 2 presenteres relevant litteratur som danner grunnlaget for vår studie, samt forskningsspørsmålene. I kapittel 3 redegjør vi for valgt forskningsmetode, og beskriver videre forskningsdesignet, datainnsamling, rekruttering og utvalgsriterier, etiske avveininger og gjennomføring. I kapittel 4 presenteres analyse av de

innsamlede dataene, hvor vi systematisk gjennomgår funnene rundt de teoretiske kategoriene etablert tidligere, noe som er avgjørende for å senere vise hvordan dataene støtter eller utfordrer etablerte teorier. I kapittel 5, diskusjonskapittelet, knytter vi våre funn opp til det teoretiske rammeverket og annen relevant forskning. Til slutt avsluttes avhandlingen med kapittel 6, konklusjon og implikasjoner, hvor vi oppsummerer hovedfunnene og diskuterer deres betydning for både teori og praksis. I tillegg drøftes implikasjonene av resultatene samtidig som vi svarer på forskningsspørsmålene. Vi tar også opp studiens begrensninger og foreslår retninger for fremtidig forskning.

Kapittel 2. Teori

Teorikapittelet er bygd opp av fire deler der første kapittel tar for seg entreprenørskapsutdanningens utvikling de siste tiårene og ulike formål med denne utdanningen. Kapittel 2 gir en rask innføring i kompetansebegrepet, entreprenøriell kompetanse og entreprenørielt tankesett som kandidatene har tilegnet seg under utdanningen. Kapittel 3 beskriver tidligere forskning knyttet til entreprenørskapskandidaten i arbeidslivet og viser hvordan kandidatenes kompetanse er verdifull i denne konteksten. Kapittel 4 ser nærmere på hvordan de fire kildene til mestringstro (Bandura, 1977) kan påvirke kandidatene i arbeidslivet.

2.1. Entreprenørskapsutdanning - fra gründerutdanning til allsidig entreprenøriell kompetanse

Entreprenørskapsutdanning blir ofte kategorisert i tre ulike tilnærminger; å lære «om», å lære «for» eller å lære «gjennom» entreprenørskap (Hannon, 2005; Heinonen & Hytti, 2010; Johnson, 1988; Kakouris & Liargovas, 2021; O'Connor, 2013). Å lære «om» entreprenørskap er et teoretisk perspektiv som skal gi en generell forståelse av fenomenet entreprenørskap (Hannon, 2005; Killingberg, 2024; Lackéus, 2014). Å lære «for» entreprenørskap er et yrkesrettet perspektiv der man ønsker å gi blivende entreprenører de nødvendige kunnskapene og ferdighetene de trenger. (Killingberg, 2024; Lackéus, 2014). Å lære «gjennom» entreprenørskap handler om å delta i entreprenørielle prosesser, enten faktiske eller simulerte, for å gå gjennom en entreprenøriell læringsprosess. (Killingberg, 2024; Kyrö, 2005; Lackéus, 2014; Rasmussen and Sørheim, 2006).

Entreprenørskapsutdanning har gjennomgått en betydelig endring siden 1980-tallet (Killingberg, 2024). Opprinnelig var fokuset primært på å utruste studenter med kunnskapen og ferdighetene for å starte egne virksomheter, en tilnærming som omfattet læring "om" og "for" entreprenørskap (Blenker et al., 2011; Hynes, 1996; Katz, 2003; Killingberg, 2024). Fra slutten av 1980-tallet begynte imidlertid entreprenørskapsutdanningen å skifte mot en mer erfaringsbasert læring, hvor "å lære-ved-å-gjøre", og "å lære gjennom" ble en sentral pedagogikk. (Killingberg, 2024; Lackéus, 2020; Lackéus & Williams Middleton, 2015).

I løpet av det siste tiåret har interessen for entreprenørskapsutdanning i Norge og Europa økt betydelig og det har vært en stor økning i entreprenørskapsutdanninger (Killingberg, 2024; Vanevenhoven & Drago, 2013). I tillegg til at entreprenører i stor grad påvirker vekst i økonomien (Schumpeter, 1942) og skaper fremtidens arbeidsplasser (Nærings- og fiskeridepartementet, 2015), har beslutningstakere sett behovet for å legge til rette for oppstart og utvikling av ny virksomhet (Nærings- og fiskeridepartementet, 2015). Innovasjon og entreprenøriell kompetanse er også ansett som viktige for økonomisk vekst;

"Beslutningstakere betrakter utvikling av entreprenørielle ferdigheter som en viktig nøkkel til en sterkere innovasjonskultur, noe som forventes å øke konkurranseevne og bidra til effektivisering og økonomisk vekst i privat og offentlig sektor." (Kubberød et al., 2018 s.1). For å nå disse målene må utdanningssystemene beveger seg fra tradisjonelle til kreative, interaktive og student-sentrerte former, med en økt vektlegging av praksisbasert læring (Kubberød et al., 2018).

Moderne tilnærminger til entreprenørskapsutdanning vektlegger utviklingen av en entreprenøriell læringskompetanse, som kan integreres i ulike utdanningspraksiser og fagdisipliner. Dette representerer en overgang fra den tradisjonelle oppfatningen om at entreprenørskapsutdanning kun skal føre til etableringen av nye bedrifter, til en bredere forståelse av entreprenøriell kompetanseutvikling (Blenker et al., 2011; Kubberød et al., 2018)

Et viktig formål med dagens utdanning er ikke bare ervervelsen av ny kunnskap, men også dannelsesaspekter, atferd- og læreprosesser som fører til personlig utvikling, og som er nyttig i mange ulike kontekster. (Blenker et al., 2011; Gibb 2002; Killingberg, 2024; Kubberød et al., 2018; Neck & Corbett, 2018). Blenker et al. (2011) understreker viktigheten av et

entreprenøriell tankesett som en forutsetning for andre entreprenørielle aktiviteter. Denne tankegangen kjennetegnes av evnen til å oppfatte, identifisere og utnytte muligheter, håndtere usikkerhet, omfavne risiko og initiere handling, kvaliteter som er avgjørende for å bidra til sosial endring og personlig utvikling (Alsos et al., 2023, Blenker et al., 2011; Jones et al., 2017; Killingberg et al. 2023; Kubberød et al., 2018). Blenker et al. (2011) antyder at entreprenørskapsutdanning bør fokusere på å utvikle disse kompetansene som universelle ferdigheter, anvendelige i et bredt spekter av kontekster utover det tradisjonelle entreprenørskapsområdet.

Killingberg (2024) beskriver tre diskurser innen debatten om hvordan entreprenørskapsutdanning er nyttig i ulike kontekster; 1. Entreprenørskap som verdiskapning, der utøveren skaper verdi gjennom å oppdage og agere på entreprenørielle muligheter. 2. Entreprenørskap som metode, som kan brukes til langt mer enn å starte en bedrift, blant annet gjennom å skape verdi i ideelle organisasjoner (Killingberg, 2024). 3. Entreprenørskap som en kompetanse som kan brukes i mange ulike aspekter og dermed myndiggjøre (empower) et individ, blant annet gjennom evnen til å håndtere usikkerhet (Killingberg, 2024).

Praksisbasert entreprenørskapsutdanning går utover den tradisjonelle teoretiske læringen ved å tilby studentene muligheter til å bli dypt engasjert i praktiske, reelle entreprenørskapsaktiviteter, noe som er avgjørende for deres profesjonelle vekst og personlige utvikling som entreprenører (Alsos et al., 2023; Kubberød et al., 2018).

I teorikapittelet har vi benyttet oss av 'praksisbaserte entreprenørskapsutdanninger' (action-based entrepreneurship education) som samlebegrep (Rasmussen & Sørheim, 2006). Vi ser både på utdanningene hvor det å stifte eget selskap er en integrert del av studieløpet, og de utdanningene hvor entreprenørskapsfaget simulerer en oppstartsbedrift eller har elementer av dette (Pittaway & Cope, 2007). Videre er det interessant å se nærmere på kandidatenes entreprenørielle kompetanse og tankesett, og hvordan dette kommer til syne i arbeidslivet.

2.2. Entreprenørskapskandidatenes entreprenørielle kompetanse og tankesett

For å fullt ut forstå entreprenørielle kompetanser som kreves for entreprenørskapskandidater, er det essensielt å først etablere en klar definisjon av kompetanse generelt.

“Utdanningsdirektoratet definerer kompetansebegrepet slik: ‘Kompetanse er å kunne tilegne

seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning” (Utdanningsdirektoratet, 2020). I tillegg til kompetansebegrepet definerer kunnskapsdepartementet begrepene “kunnskap, ferdigheter og holdninger” relatert til kompetanse: “En ferdighet kan defineres som «evne til å anvende kunnskap til å løse problemer eller oppgaver», mens kunnskap handler om forståelse av teorier, fakta, prinsipper eller prosedyrer innenfor et område. Holdninger kan defineres som uttrykk for vurderingsmessige og etiske forhold.” (NOU 2014:7 s. 54)

2.2.1 Entreprenøriell kompetanse

Det finnes flere definisjoner og syn på entreprenøriell kompetanse, men i denne avhandlingen velger vi å benytte oss av Haase & Lautenschläger sin definisjon på entreprenøriell kompetanse som deles inn i tre grunnleggende kategorier: "Know What", "Know How", og "Know Why (Haase & Lautenschläger, 2011). Know What omfatter teoretisk kunnskap og forståelse av entreprenørskap, inkludert markedstrender, forretningsstrategier og operasjonell ledelse. Know How refererer til de praktiske ferdighetene og teknikkene som er nødvendige for å navigere i entreprenørskapsverdenen. Know Why gir innsikt i motivasjonen og drivkraften bak entreprenørskap, som inkluderer personlig lidenskap, samfunnsmessige behov og markedsinnovasjon. (Haase & Lautenschläger, 2011).

Dagens praksisbaserte entreprenørskapsutdanning tilbyr et studieløp som gir en bred entreprenøriell kompetanse som er anvendelig i et mangfold av yrkesroller (Alsos et al., 2023). Disse utdanningene, som vektlegger praksisorientert læring og engasjement med reelle oppgaver og interesser, utstyres studentene med både teoretisk kunnskap ("Know What") og praktiske ferdigheter ("Know How"), samt en dyp forståelse av entreprenørskapets "hvorfor" ("Know Why"). (Alsos et al., 2023).

I overgangen fra entreprenørskapsutdanning til arbeidslivet står kandidatene overfor utfordringen med å operasjonalisere sin entreprenørielle kompetanse – en prosess som innebærer å anvende og tilpasse "Know What", "Know How", og "Know Why" i et dynamisk og ofte uforutsigbart profesjonelt miljø (Williamson & Donnellon, 2014).

"Know What" representerer den grunnleggende kunnskapen om å skape nye foretak, men arbeidslivet stiller krav til kandidatene om å anvende denne kunnskapen i varierende og

praktiske kontekster. Dette krever tilpasning og innovativ tenkning, noe som kan være en utfordring, men også en mulighet for personlig og profesjonell vekst. (Williamson & Donnellon, 2014). Kunnskap innen entreprenørskap refererer til innsikt om markedet, bransjen, og de spesifikke utfordringene og mulighetene innenfor et entreprenørielt felt. Mitchelmore & Rowley (2010) påpeker at kunnskap ikke bare omfatter faktisk informasjon, men også forståelsen av hvordan man anvender denne informasjonen strategisk for å fremme innovasjon og vekst. Kunnskapens rolle er derfor ikke passiv; den krever aktiv anvendelse og kontinuerlig oppdatering for å holde tritt med raskt skiftende markedsforhold og teknologisk utvikling (Mitchelmore & Rowley, 2010)

"Know How" innebærer utviklingen av praktiske ferdigheter for å gjennomføre entreprenørielle aktiviteter. I arbeidslivet møter kandidatene utfordringen med å måtte anvende disse ferdighetene i nye og ofte komplekse situasjoner, noe som kan teste deres evne til å håndtere usikkerhet og risiko. Imidlertid gir dette dem også muligheten til å utvikle seg, lære fra erfaringer og forbedre sine ferdigheter gjennom praksis (Man, 2006). Ferdigheter, som fremhevet av Erpenbeck og Von Rosenstiel (2011, referert i Tittel & Terzidis, 2020) omfatter praktiske evner som kritisk tenkning, problemløsning, beslutningstaking, og effektiv kommunikasjon. Disse ferdighetene er avgjørende for å kunne implementere kunnskap på en måte som fremmer entreprenøriell suksess. I tillegg inkluderer ferdigheter evnen til nettverksbygging, ledelse og teamarbeid, som er essensielle for å kunne mobilisere ressurser og koordinere innsatsen for å realisere forretningsideer (Erpenbeck & Von Rosenstiel, 2011, referert i Tittel & Terzidis, 2020).

"Know Why" er kanskje den mest utfordrende å operasjonalisere, da det involverer kandidatenes personlige motivasjon, verdier og overbevisning. I arbeidslivet kan dette bety å finne en balanse mellom personlige mål og arbeidsplassens krav, noe som kan være utfordrende, men også gi en personlig utvikling. Kandidatenes evne til å reflektere over og forstå deres egne entreprenørielle drivkrefter er avgjørende for hvordan de takler disse utfordringene og griper mulighetene de møter (Williams & Donnellon, 2014). Operasjonaliseringen av entreprenøriell kompetanse påvirker direkte hvordan kandidatene mestrer sitt arbeid og karriereutvikling. Ved å anvende en integrert tilnærming til "Know What", "Know How", og "Know Why", kan entreprenørskapskandidatene navigere effektivt i arbeidslivet, utnytte sine kompetanser fullt ut, og bidra til innovasjon og verdiskaping i sine respektive roller. For å realisere disse kompetansene effektivt i arbeidsmarkedet, må

entreprenørskapskandidater engasjere seg i en kontinuerlig prosess av læring og personlig utvikling, Man (2006). De må være proaktive i å søke læringsmuligheter, både innenfor og utenfor sitt umiddelbare fagfelt. De må også være selektive i deres læring, fokusere på hva som er relevant for deres nåværende og fremtidige roller, og integrere denne læringen i sin praksis (Man, 2006). Suksessen i denne prosessen avhenger av deres evne til kontinuerlig læring, tilpasning og personlig vekst. (Haase & Lautenschläger, 2011; Man, 2006; Williamson & Donnellon, 2014). Det kan allikevel være utfordrende å formidle noen områder av entreprenøriell kompetanse. “Know how”-kunnskap er vanskelig å formidle da en betydelig del av denne kompetansen er taus og basert på erfaring (Lautenschläger & Haase, 2011). Know what-kompetansen er lettere å formidle siden den er nært knyttet opp mot spesifikk kunnskap (Lautenschläger & Haase, 2011), og “know why” mot personlig motivasjon og verdier (Williamson & Donnellon, 2014) som kandidatene til en viss grad kan uttrykke.

Entreprenøriell kompetanse strekker seg langt utover bare oppstart og drift av en virksomhet. Den omfatter også kunnskap og ferdigheter som er relevante i en rekke andre sammenhenger. For det første innebærer det domenespesifikk kunnskap knyttet til å starte og drive en bedrift, som er kjernen i undervisningen av entreprenørskap i høyere utdanning (Alsos et al., 2023). Videre krever entreprenørskap dømmekraft og beslutningsevner knyttet til handling i usikre situasjoner. Denne evnen til å navigere gjennom usikkerhet og ta velinformerte beslutninger er verdifull i mange ulike kontekster, både privat og profesjonelt. Entreprenørskap innebærer også sosiale ferdigheter og nettverksbyggingsevner. Evnen til å etablere og vedlikeholde relasjoner, kommunisere effektivt og samarbeide med andre, er avgjørende for suksess i enhver sammenheng (Alsos et al., 2023). Entreprenøriell kompetanse blir aktivt utøvd innen entreprenørielle prosesser i en rekke yrkesroller i etablerte bedrifter (Alsos et al., 2023).

2.2.2 Entreprenørielt tankesett

Studentene utvikler gjerne et entreprenørielt tankesett gjennom studieløpet (NMBU, 2024c). I følge Daspit et al. (2023) finnes det mange perspektiver og definisjoner på entreprenørielt tankesett, men i denne avhandlingen tar vi utgangspunkt i denne definisjonen:

“Entrepreneurial mindset is defined as a cognitive perspective that enables an individual to create value by recognizing and acting on opportunities, making decisions with limited information, and remaining adaptable and resilient in conditions that are often uncertain and complex.” (Daspit et al., 2023 s.17)

Entreprenørskapsutdanningene stimulerer til å beherske og utvikle et entreprenørielt tankesett hos studentene gjennom tre hovedaspekter; kognitive, atferdsmessige og emosjonelle aspekter (Kuratko et al., 2021; NMBU, 2024c).

Det kognitive aspektet av entreprenørielt tankesett fokuserer på hvordan entreprenører bruker mentale modeller for å forstå og navigere i komplekse situasjoner (Kuratko et al., 2021). De anvender kritisk tenkning og problemløsning for å gjenkjenne mønstre og integrere ny informasjon med eksisterende kunnskap, noe som hjelper dem å identifisere og skape nye muligheter (Kuratko et al., 2021).

På den atferdsmessige siden involverer tankesettet de konkrete handlingene entreprenører utfører for å realisere disse mulighetene, som kan inkludere alt fra nettverksbygging til ressursmobilisering og lansering av nye foretak (Kuratko et al., 2021). Dette aspektet krever utvikling av ferdigheter som risikostyring og prosjektledelse, samt evnen til å handle resolutt under usikkerhet (Kuratko et al., 2021).

Det emosjonelle aspektet omfatter de følelsene som påvirker entreprenørskap, som å håndtere stress, usikkerhet, og glede (Kuratko et al., 2021). Effektiv håndtering av disse følelsene krever høy emosjonell intelligens, slik at entreprenøren kan opprettholde motivasjon og engasjement gjennom både oppturer og nedturer (Kuratko et al., 2021). Disse aspektene forsterker og påvirker hverandre og former kandidatens evne til å navigere i arbeidskonteksten (Kuratko et al., 2021). En sterk og balansert tilnærming til hvert av disse aspektene er nødvendig for å utvikle en robust entreprenøriell tenkemåte som kan takle kompleksiteten i moderne arbeidskontekster (Kuratko et al., 2021).

Mens kompetansen gir nødvendig grunnlag og verktøy, gir tankesettet den mentale robustheten og perspektivet som er nødvendig for å bruke disse verktøyene kreativt og effektivt under varierende forhold. Forskjellen mellom dem er hovedsakelig deres anvendelsesområde og tilnærming. Kompetanse er mer fokusert på det konkrete – hva man vet og kan gjøre, mens tankesettet er mer abstrakt og handler om hvordan man tilnærmer seg situasjoner og problemer, hvordan man tenker om og reagerer på utfordringer. Dette er spesielt relevant for vår problemstilling fordi det viser hvor viktig det er å utvikle både entreprenøriell kompetanse og tankesett for å forbedre entreprenørskapskandidatens evner i arbeidslivet. Å forstå hvordan disse to aspektene fungerer sammen hjelper oss å se hvordan

kandidater fra NMBU kan bruke sin utdanning til å gripe muligheter og håndtere utfordringer de møter i arbeidskonteksten.

I vår forskning fokuserer vi spesielt på den praksisbaserte entreprenørskapsutdanningen ved NMBU, som alle våre kandidater har fullført. Den toårige masterutdanningen i entreprenørskap og innovasjon ved universitetet tilbyr en praksisorientert tilnærming, der studenter fra ulike akademiske bakgrunner arbeider tett sammen i tverrfaglige team. (NMBU, 2024c). Undervisningen viser til en praktisk metodikk som blant annet inneholder “learning by doing”, teambasert læring og omvendt klasserom, og studiet skiller seg derfor ut fra andre masterprogrammer (NMBU, 2024c). Studentes læringsutbytte skal blant annet bestå av å “beherske et entreprenørielt tenkesett”, “bidra til ny kunnskapsbygging innen fagfeltet” og “bidra til bærekraftige muligheter og løsninger i samarbeid med andre” (NMBU, 2024c). Gjennom internship og “gründerpraksis”, som er blant de obligatoriske fagene i utdanningen, skal studentene “[...] vise evne til refleksjon rundt læring og bruke refleksjon som verktøy for å utvikle ny forståelse gjennom å lære-ved-å-gjøre[...]

 (NMBU, 2024e) og “[...]skape ny kunnskap og forståelse som utfordrer etablert tenkning og praksis” (NMBU, 2024d).

Entreprenøriell kompetanse er relevant, ikke bare for gründere som ønsker å starte nye virksomheter; men også relevant for alle som ønsker å bidra innovativt og effektivt i en bred rekke yrkesroller (Alsos et al., 2023). Entreprenørskapsutdanning har gjennomgått en betydelig evolusjon, som beskrevet av Alsos et al. (2023). Fra et tradisjonelt fokus på opprettelse av nye bedrifter, har utdanningen utvidet sitt spektrum for å inkludere en mer nyansert og integrert tilnærming. Moderne entreprenørskapsprogrammer anerkjenner nå ikke bare viktigheten av entreprenørielle kompetanser i oppstartsmiljøer, men også innenfor etablerte organisasjoner. (Alsos et al., 2023). Dette inkluderer å dyrke et entreprenørielt tankesett som utruker individer til å se og gripe muligheter, tenke kreativt og tilpasse seg raskt i stadig skiftende arbeidsmarkeder, noe som er avgjørende for å drive innovasjon og fremme vekst i alle typer organisasjoner (Kuratko et al., 2021).

2.3. Entreprenørskapkandidaten i arbeidsmarkedet

Studier har vist at mange kandidater med entreprenørskapsutdanning søker jobb i etablerte bedrifter framfor å starte noe eget og bli gründere (Alsos et al., 2023; Charney & Liebcap, 2000; Jones et al. 2017, Killingberg, 2024). Forskningen utført av Alsos et al. (2023)

avdekker at uteksaminerte fra venture creation-programmer i høy grad bruker sine entreprenørielle kompetanser i sine karrierer, men bruken varierer etter yrkesrolle. Dette indikerer en sterk sammenheng mellom entreprenørskapsutdanningen og praktisk anvendelse av entreprenørielle ferdigheter, særlig i stillinger som krever nyskapende og strategisk tenkning (Alsos et al., 2023).

Sammenfattende viser forskningen at entreprenørskapsutdanning forbereder kandidater på å navigere i arbeidslivets kompleksitet og utnytte sin kompetanse for innovasjon og verdiskaping (Alsos et al., 2023; Killingberg, 2024). Entreprenørskapskandidatene møter utfordringer som tilpasning til nye og komplekse situasjoner, men også muligheter for personlig og profesjonell vekst gjennom kontinuerlig læring og tilpasning (Killingberg et al., 2021). Drucker (1985) understreker at entreprenørskap ikke er noe som er mystisk, men heller en disiplin som kan læres, noe som indikerer at organisasjoner kan spille en kritisk rolle i å kultivere disse egenskapene hos sine ansatte. En av de største utfordringene i å fremme entreprenørskap blant ansatte er den iboende motstanden mot endring, som ofte kan være forankret i organisasjonens kultur (Cady et al., 2014; Lackéus et al., 2020). For å overvinne dette, må entreprenørskapskandidater ikke bare utvise evnen til å balansere mellom operasjonelle og innovative roller, men også utvikle taktikker for å navigere og lede gjennom organisatorisk motstand. Dette inkluderer å bygge tverrfunksjonelle team, effektivt kommunisere visjonen for nye initiativer, og skape et miljø der eksperimentering og læring fra feil blir verdsatt (O'Reilly & Tushman, 2013).

Killingberg (2024) utforsker hvordan kandidater med entreprenørskapsutdanning anvender sine entreprenørielle ferdigheter i arbeidslivet, spesielt i deres tidlige karriereforløp og overgangen fra studier til yrkesliv. Ved å anvende en kombinasjon av konseptuelle og empiriske studier, avdekker han flere måter disse ferdighetene er fordelaktige på i yrkeslivet, samtidig som han kaster lys over utfordringene disse kandidatene møter i arbeidsmarkedet og mangler ved entreprenørskapsutdanningen. Killingbergs (2024) arbeid viser også at entreprenøriell kompetanse er relevante i mange forskjellige stillinger i arbeidsmarkedet, selv i konvensjonelle stillinger mindre relatert til entreprenørskap. Selv i disse stillingene brukte kandidatene kompetansen som en verktøykasse i mange ulike situasjoner (Killingberg, 2024).

Til tross for Killingbergs omfattende bidrag, er forskningen fokusert på kandidater i deres tidlige karriere, og det er behov for mer forskning på hvordan alumner med flere års erfaring

fra entreprenørskapsprogrammer bruker sin kompetanse i det videre arbeidslivet. Det er behov for mer forskning for å forstå hvilke spesifikke utfordringer og muligheter alumner støter på, og hvordan disse erfaringene påvirker deres evne til å utnytte og videreutvikle deres entreprenørielle kompetanse, samt hvordan de utnytter det entreprenørielle tankesettet i arbeidslivet. Denne mangelen på forskning åpner for en mulighet til å dykke dypere inn i hvordan entreprenørskapsutdannedes kompetanse blir anvendt i arbeidsmarkedet. Med utgangspunkt i dette stiller vi forskningsspørsmål 1:

Hvordan anvender kandidatene sin entreprenørielle kompetanse og tankesett for å møte utfordringer og skape muligheter i arbeidslivet?

Videre er det interessant å se hvordan kandidatene håndterer denne arbeidslivskonteksten. Det vil derfor være naturlig å introdusere begrepet mestringstro i sammenheng med hvordan kandidatene anvender kompetansen og tankesettet sitt i arbeidslivet, da mestringstro spiller en kritisk rolle for motivasjon, innsats og utholdenhet (Bandura, 1977).

2.4. Kilder til mestringstro i arbeidsmarkedet

Mestringstro, som definert av Bandura (1997), er en viktig faktor for at mennesker skal prestere. Banduras (1977) fire kilder til mestringstro er tidligere erfaringer, emosjonell aktivisering, vikarierende observasjon og verbal overtalelse. Det er gjort lite forskning på hvordan mestringstro påvirker entreprenøriell kompetanse i store bedrifter. Det er derfor interessant å se på hvordan arbeidskonteksten i store bedrifter påvirker mestringstro.

2.4.1 Tidligere erfaringer

Bandura (1997) trekker fram tidligere erfaringer som den faktoren som påvirker mestringstroen i størst grad. Tidligere positive erfaringer kan styrke et individs mestringstro, mens negative kan svekke dem (Bandura, 1977, Porter et al., 2003). Når et individ har opplevd å mestre en oppgave tidligere vil gi det gi troen på at en kan løse lignende oppgaver i fremtiden (Bandura, 1986). Flere positive erfaringer vil dermed gi større tro på egen mestring, men flere negative erfaringer vil igjen svekke mestringstroen.

Videre hevder Mitchell et al. (2005) at man gjennom bruk av selvrefleksjon kan vurdere sine entreprenørielle erfaringer og bli raskere til å identifisere og utnytte entreprenørielle muligheter (Karlsen & Aanestad, 2021). Derfor er det av betydning å utforske hvordan tidligere erfaringer og personlige refleksjoner påvirker troen på egne entreprenørielle evner i denne avhandlingen.

2.4.2 Emosjonell aktivering

Mens tidligere erfaringer hovedsakelig vurderer de objektive resultatene av handlinger, fokuserer emosjonell aktivering på de følelsesmessige effektene, som kan variere fra positive til negative (Howardson & Behrend, 2015; Karlsen & Aanestad, 2021). Omvendt kan avvisning eller mangel på støtte føre til en svekkelse av mestringstro, noe som kan dempe de positive emosjonelle effektene og redusere mestringstroen (Bandura, 1977). Det er derfor av interesse å utforske hvordan kandidaten blir påvirket av virksomhetens støtte eller mangel på sådan, og hvordan dette former kandidatenes mestringstro.

2.4.3 Vikarierende observasjon

Vikarierende observasjon handler om hvordan andre personer håndterer ulike utfordringer og situasjoner og hvordan dette påvirker individets tro på å takle lignende situasjoner selv (Heslin & Klehe, 2006; Karlsen & Aanestad, 2021). Å se andre lykkes kan gi større tro på egen mestring, spesielt om man kan identifisere seg med dette individet (Bandura, 1997).

Observasjon av innovativ atferd innenfor en organisasjon kan dermed positivt påvirke ansattes entreprenørielle aktiviteter, både når det gjelder idéutvikling og implementering (Karlsen & Aanestad, 2021; Newman et al., 2018). Forbilder innen organisasjonen spiller en nøkkelrolle i dette, da de tilbyr inspirasjon og handlingsmønstre som kan imiteres for å oppnå suksess, spesielt om kandidaten identifiserer seg med og liker vedkommende (Heslin & Klehe, 2006; Karlsen & Aanestad, 2021). På denne måten er vikarierende observasjon spesielt verdifull i etablerte selskaper hvor ansatte kan øke sin mestringstro i sin entreprenørielle rolle ved å lære av andre (Heslin & Klehe, 2006; Karlsen & Aanestad, 2021). Å se nærmere på hvordan forbilder i bedriften påvirker kandidatens mestringstro er derfor interessant.

2.4.4 Verbal overtalelse

Verbal overtalelse er en betydelig faktor for utvikling av mestringstro, som primært involverer å motivere mennesker til å tro på deres evne til å mestre oppgaver eller nå sine mål (Bandura, 1977). Den innvirkningen verbal overtalelse har, varierer med konteksten. Effekten øker imidlertid betydelig når den som overtaler, er en person av stor betydning for den som mottar overtalelsen. For å sikre at verbal overtalelse er effektiv, er det essensielt at oppmuntringen er relatert til en oppgave som er marginalt mer utfordrende enn hva individets nåværende ferdighetsnivå tillater (Bandura, 1997). Mestringstro kan forsterkes når ledere gir anerkjennelse og ros til ansatte, understreker deres kompetanse og oppmuntrer til videre forbedringer (Heslin & Klehe, 2006, Karlsen & Aanestad, 2021). Lederstøtte er avgjørende for å fremme kreativitet og innovasjon blant medarbeidere, noe som videre kan lede til mer intraprenøriell adferd (Deprez et al., 2018; Goepel et al., 2012; Karlsen & Aanestad, 2021). Det er derfor verd å utforske hvordan støtte fra kolleger og ledere, i tillegg til aksept for å prøve og feile, bidrar til å forsterke kandidatenes mestringstro knyttet til entreprenøriell atferd i store bedrifter.

2.5 Entreprenøriell mestringstro

Entreprenøriell mestringstro (ESE) beskriver en persons overbevisning om sin egen evne til å utføre nødvendige oppgaver og roller for å oppnå suksess som entreprenør. (Chen et al., 1998) Denne troen omfatter evnen til å igangsette nye prosjekter, overkomme utfordringer, og lede en virksomhet mot suksess (Chen et al., 1998). ESE representerer et individs tro på egne evner til å lykkes i entreprenørielle aktiviteter, som inkluderer spekter av aktiviteter inkludert innovasjon, markedsføring, finansiell styring, og risikovurdering (Chen et al., 1998). Entreprenøriell mestringstro er viktig for å forstå hvorfor noen individer tar steget mot en karriere innen entreprenørskap og oppnår suksess, mens andre ikke gjør det (Chen et al., 1998).

Studier innen EU har anvendt Banduras teori for å fremme selvoppfatning blant studenter, med strategier som inkluderer målsetting, tilbakemelding, og modellering for å forbedre læring og akademiske resultater (Chen et al., 1998). Forskningen understreker viktigheten av å utvikle en sterk tro på egne entreprenørielle evner som en kritisk faktor for å motivere individer til å forfølge entreprenørskap. Ved å integrere målrettet støtte og ressurser i utdanningssystemet, kan man ikke bare forbedre studenters faglige ytelse, men også utruste dem med selvtilliten

som kreves for å ta initiativ og overvinne utfordringer i entreprenørskap. Dette bidrar til å bygge et grunnlag for fremtidige innovatører og bedriftsledere som er bedre forberedt på å navigere i og bidra til et dynamisk økonomisk landskap (Chen et al., 1998).

Kubberød & Pettersen (2017) utforsker hvordan entreprenøriell mestringstro (ESE) utvikles gjennom erfaringer fra internasjonale internship som bidrar til utvikling av studenters evne til å mestre entreprenørielle kompetanser i arbeidslivskonteksten. -Men denne forskningen tar ikke for seg hvordan studentene tar med seg dette videre i arbeidsmarkedet når de er ferdig utdannet (Kubberød & Pettersen, 2017). Med utgangspunkt i disse teoriene om mestringstro stiller vi forskningsspørsmål 2:

Hvordan påvirker entreprenørskapsutdanningen og arbeidskonteksten kandidatenes mestringstro?

Kapittel 3. Metode

3.1 Metode og forskningsdesign

Med utgangspunkt i vår problemstilling ønsket vi å få en bedre forståelse av hvordan entreprenørskapskandidatene fra NMBU utnytter sin entreprenørielle kompetanse og tankesett i arbeidslivet. Vi ville også se nærmere på hvordan arbeidskonteksten påvirker kandidatenes mestringstro. Det var derfor naturlig å velge et kvalitativt eksplorerende forskningsdesign med en fenomenologisk tilnærming ettersom vi ønsket å få fram kandidatenes perspektiv og deres opplevelser av fenomenet. *“I fenomenologi er man opptatt av informantenes subjektive opplevelse, men også av personen som opplever fenomenet [...] Fenomenologi vil fange opp fellestrekk i en levd opplevelse i en bestemt gruppe.”* (Johannessen et al., 2020 s. 172).

I vår masteroppgave har vi valgt en abduktiv tilnærming. I motsetning til en deduktiv tilnærming, som starter med en generell teori for deretter å søke bekreftelse gjennom observasjoner, og en induktiv tilnærming, som bygger generelle teorier basert på spesifikke observasjoner, tar abduktiv tilnærming utgangspunkt i observasjoner for å identifisere den mest relevante forklaringen eller teorien (Reichertz, 2009). Denne tilnærmingen er spesielt nyttig i situasjoner der eksisterende teorier ikke tilstrekkelig kan forklare de observerte

dataene. Den er iterativ og fleksibel, og støtter en utvikling av oppgaven som nøye passer til de observerte fenomenene. Dens verdi er spesielt merkbar i kvalitativ forskning og i de innledende fasene av en forskningsprosess, der målet er mer rettet mot å utforske og utvikle forståelser og teorier enn å teste etablerte hypoteser. Videre har denne tilnærmingen både potensialet til å forbedre forståelsen av eksisterende teori og til å generere nyskapende innsikt som kan bidra til å forme ny teori (Johannessen, 2022; Reichertz, 2009). I vår forskning startet vi med et rammeverk om kompetanse som var inspirert av lignende studier, deriblant Killingberg (2024). Underveis i analysen så vi at det var nødvendig å trekke inn begrepet “entreprenørielt tankesett”, da vi la merke til at det var mye som kunne forklares bedre gjennom dette begrepet. Det var derfor en fordel å ha en abduktiv tilnærming til forskningen for å beskrive fenomenene vi observerte best mulig.

3.2 Utvalg og rekruttering av informanter

3.2.1 Utvalgskriterier

Vi anså det som naturlig å bruke strategisk utvelgelse (purposeful sampling), hvor målet var å oppnå et representativt utvalg av kandidater med oppgaver knyttet til innovasjon og/eller entreprenørskap (Eisenhardt, 1989) Utvalgskriteriene for kandidatene i denne studien ble nøye definert for å sikre at dataene som ble samlet inn, var av høy relevans og kvalitet. Vi anså det som naturlig at vårt utvalg bestod av kandidater som hadde en stillingstittel knyttet opp mot utviklingsarbeid eller innovasjon, og at disse hadde oppgaver knyttet til innovasjon- eller entreprenørskap. Ut ifra alumnene som oppfylte alle våre utvalgskriterier viste det seg at yrkestitler som “produktutvikler”, “tjenesteutvikler”, “forretningsutvikler”, “prosjektledelse”, i tillegg til yrkestitler med ordet ‘innovasjon’ var mest relevante.

Det var viktig at kandidatene hadde blitt operative i sin stilling, noe som innebærer å ha vært i stillingen i minst ett år (Oakes, 2012). Videre måtte alle kandidater ha fullført toårig mastergrad i entreprenørskap og innovasjon ved NMBU. Et annet kriterium var at kandidatene måtte være ansatt i store, etablerte norske bedrifter med mer enn 100 ansatte. Dette kriteriet ble valgt for å sikre at studiet til en viss grad kunne være overførbart til lignende organisatoriske kontekster. For å sikre at den utdannelsen de hadde mottatt var relevant og oppdatert, måtte kandidatene ha avsluttet sin utdanning mellom 2015 og 2022. Disse kriteriene ble samlet sett benyttet for å identifisere kandidater hvis erfaringer og perspektiver kunne

bidra med verdifulle innsikter til studien, samtidig som det ble tatt hensyn til behovet for å ha et bredt spekter av deltakere.

3.2.2 Rekruttering

For å rekruttere kandidater til intervjuene, ble LinkedIns filterfunksjon benyttet for å identifisere potensielle deltakere som møtte utvalgskriteriene. Dette tillot en effektiv søkeprosess og muliggjorde direkte kontakt med aktuelle kandidater gjennom plattformen. Totalt ble 16 kandidater identifisert som passende basert på de forhåndsdefinerte kriteriene. Av disse fikk vi avtalt intervju med totalt 11 kandidater. De resterende fem valgte enten å ikke delta eller hadde ikke anledning til å engasjere seg i studien på grunn av tidsbegrensninger eller andre forpliktelser. *“Det er [...] vanlig at fenomenologiske studier bygger på erfaringene til et mindre antall informanter, og alt mellom tre og femten informanter i en gruppestudie kan anses som akseptabelt”* (Johannesen et al. 2020 s. 172).

3.2.3 Beskrivelse av informantene

Kandidatene i denne studien består av et totalt antall på 11 intervjukandidater, hvorav 7 er kvinner og 4 er menn. Det var utfordrende å få tak i kandidater med jevn kjønnsfordeling, samtidig gjenspeiler dette utvalget kjønnsfordelingen blant studenter på masterprogrammet i entreprenørskap og innovasjon ved NMBU. Historisk sett har vært en overvekt av kvinnelige studenter, gjennomsnittlig 57% kvinner hvert studieår fra 2018-2022 (Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse, 2024). Videre reflekterer utvalget en tendens til at menn i større grad enn kvinner velger å arbeide i mindre virksomheter eller starte egen virksomhet (Engel et al., 2023)

Samtlige kandidater er ansatt i store, etablerte norske bedrifter med mer enn 100 ansatte, og alle har fullført sin mastergrad mellom 2 og 9 år siden. Kandidatene jobbet innenfor bransjene bygg og anlegg, eiendomssektoren, finans, dagligvare, distribusjon og logistikk, og offentlige tjenester.

For å beskytte informantenes personvern har vi ikke sammenfattet de ulike opplysningene over om arbeidstittel, sted og kjønn slik at for å unngå muligheten til å identifisere kandidatene. Informasjon som navn, stilling, avdeling og spesifikke prosjekter er utelatt fra studien. I stedet er informantene tildelt anonymiserte kodenavn fra I1 til I11, hvor "I" står for intervju.

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Intervjuguide

I forkant av intervjuene utformet vi en semistrukturert intervjuguide med utgangspunkt i vår problemstilling og tilhørende teori. Intervjuguiden ble deretter delt opp i tre deltemaer som fulgte oppbyggingen under teorikapittelet. De tre delene bestod av oppvarmingsspørsmål, Anvendelse av entreprenøriell kompetanse og mestring av entreprenøriell kompetanse (se vedlegg 1).

Del 1: Oppvarmingsspørsmålene hadde som formål å bli bedre kjent med informantenes stilling, arbeidsoppgaver og deres generelle opplevelser og refleksjoner knyttet til kompetanse fra masteren. Vi opplevde at denne delen både fikk informanten til å slappe av og prate fritt innen områder de følte seg komfortable med.

Del 2: Temaet “Anvendelse” satte søkelys på hvilke arbeidsoppgaver, verktøy og metoder fra masteren informantene brukte i sin arbeidshverdag og på hvilken måte de ble brukt og var relevante for stillingen. Vi ville også finne ut om de hadde utviklet sin kompetanse gjennom bruk av entreprenørielt tankesett.

Del 3: “Mestringstro” hadde fokus på Banduras fire kilder til mestringstro og informantenes opplevelse og erfaringer knyttet til disse. Her ønsket vi også å få innsikt i hvordan kandidatene håndterte arbeidskonteksten ved å ta i bruk sitt entreprenørielle tankesett.

3.3.2 Forberedelse til intervju

5. februar 2024 sendte vi inn meldeskjema om vårt forskningsprosjekt til SIKT (Kunnskapssektorens tjenesteleverandør) med utkast til intervjuguide, informasjonsskriv og samtykkeskjema som vedlegg. Denne ble godkjent to dager senere. I forkant av intervjuene hadde vi dialog med informantene per epost eller via LinkedIn der vi sendte informasjonsskriv og samtykkeskjema, og fikk skriftlig samtykke til deltakelse. Informantene vi møtte fysisk skrev under på en papirutgave av samtykkeskjemaet.

Vi gjennomførte deretter et testintervju med en student fra Entreprenørskap og Innovasjonsmasteren ved NMBU for å sikre oss at spørsmålene var relevante og forståelige, at opptak, mikrofoner, headset og annet utstyr fungerte slik det skulle (Johannessen et al., 2020).

3.3.3 Gjennomføring av intervjuer

Vi gjennomførte 11 individuelle semistrukturerte intervjuer over tre uker i mars 2024 på gjennomsnittlig én time. Intervju som datainnsamlingsverktøy ga det oss muligheten til å få god innsikt i informantens meninger, erfaringer og refleksjoner knyttet til fenomenet (Johannessen et al., 2020). Intervjuene tok utgangspunkt i intervjuguiden, men målsettingen var å få kandidatene til å prate så fritt som mulig innenfor de tre deltemaene. Vi lot kandidatene velge tidspunkt for intervjuet og om det skulle gjennomføres fysisk eller nettbasert via Teams. Dette gjorde vi for å skape en trygg atmosfære uten forstyrrelser, i tillegg til at gjennomføringen skulle bli så smidig som mulig for informanten (Johannessen et al., 2020).

Ifølge Johannessen et al. (2020) får man omtrent like god informasjon fra online-intervjuer som intervjuer gjennomført ansikt til ansikt. Ved å ha epostkontakt med informanten i forkant av intervjuet, får man også bygget tillit (Johannessen et al., 2020), noe vi gjorde i vår forskning. Fem av intervjuene ble gjennomført fysisk på deres arbeidsplass og seks ble gjennomført digitalt via Teams. Vi delte intervjuet i to der én hadde ansvaret for å stille de første spørsmålene mens den andre observerte og la til tilleggsspørsmål, deretter byttet vi roller. På denne måten hadde begge mulighet til å notere ned observasjoner og refleksjon knyttet til svarene, passe på at vi dekket alle deltemaene i intervjuguiden, i tillegg til å bistå med oppfølgingsspørsmål når vi så det nødvendig. Vi anså dette som spesielt viktig, da vi ikke kan hente ut den samme informasjonen av observasjoner eller fortolkninger fra lydopptak eller transkribering i etterkant av intervjuet (Johannessen et al., 2020). Vi brukte UiOs mobilapp “Nettskjema-diktafon” for lydopptak og automatisk transkribering gjennom nettsjema “Nettskjema”. Under opptaket satte vi telefonen på “ikke forstyrret” for å sikre oss at hverken vi eller opptaket ble forstyrret.

3.4 Analyse av innsamlet data

Før vi dykket dypere inn i analysen av våre forskningsdata, benyttet vi oss av Nettskjema.no for å generere transkripter fra intervjuene. Dette nettbaserte verktøyet, utviklet av Universitetet i Oslo, er spesielt designet for undersøkelser og datainnsamling. Med høyt sikkerhetsnivå, inkludert brukertilgangskontroll og tofaktorautentisering, sikrer Nettskjema trygg håndtering, lagring, og analyse av sensitiv data. Så fort transkriptene var klare leste vi gjennom disse og lyttet til lydopptakene, dette for å begynne analysen så tidlig som mulig, og

for at ikke datamengden skulle føles uoverkommelig etter mange intervjuer. Dataene ble analysert gjennom bruk av Gioias analyseverktøy (Gioia et al., 2013). Vi ønsket å bruke dette verktøyet for å systematisk kunne jobbe oss likt gjennom hvert intervju. Det ville også hjelpe oss med å få en mer troverdig analyse av datamaterialet. Vi unngikk da å lete etter bekreftelser på våre antakelser eller ta utgangspunkt i allerede kjent kunnskap innenfor emnet. Gioias analyseverktøy er også nyttig der det er gjennomført lite forskning fra før, og sannsynligheten for å oppdage noe nytt er høy (Gioia et al., 2013).

Metoden går ut på å bruke tre steg. I det første steget kodet vi datamaterialet i en førsteordensanalyse. Her forsøker vi å være tro til informantenes egne begreper og nøkkelord (Gioia et al., 2013). I steg nummer to så vi etter likheter og forskjeller blant kategoriene i førsteordensanalysen. Denne prosessen skal redusere kategoriene til et mer håndterbart antall. Deretter fikk kategoriene merkelapper og vi begynte å vurdere om disse kunne hjelpe oss med å forklare fenomenene vi observerte (Gioia et al., 2013). Her forsøkte vi først å legge merke til eventuelle nye begreper som ikke har teoretiske referanser i eksisterende litteratur, eller begreper som utmerker seg som et nytt område innenfor litteraturen (Gioia et al., 2013). I det siste steget har temaer og begreper oppnådd en teoretisk metning og vi kunne da analysere oss fram til de endelige tre helhetlige dimensjoner. Ifølge Alvesson & Kärreman (2007) kan forskningsprosessen gå fra induktiv til abduktiv i det datamaterialet og eksisterende teori nå vurderes opp mot hverandre. I vår analyse endte vi til slutt opp med tre helhetlige dimensjoner; Entreprenøren i arbeidslivet, Muligheter for endring og Mestringstro. Disse tok utgangspunkt i seks temaer og ti beskrivelser, se figur 1 under kap 4. Analyse.

3.5 Studiens validitet og reliabilitet

Innen kvalitativ forskningsmetodologi er det viktig med god evaluering av undersøkelsene for å vurdere studiens kvalitet (Johannessen et al., 2020). Det finnes mange beskrivelser av virkeligheten, og konseptene pålitelighet, troverdighet og overførbarhet blir relevant for å vurdere dette (Johannessen et al., 2020). Videre spiller forholdet mellom forsker og deltaker en kritisk rolle for å garantere at dataene har høy kvalitet i kvalitativ forskning (Johannessen et al., 2020).

3.5.1 Pålitelighet

I forskningsarbeid står man ofte overfor utfordringen med å vurdere resultatenes pålitelighet og evnen til å gjenskape studien (Johannessen et al., 2020). I kvalitativ forskning er det svært vanskelig å duplisere en annen forskers kvalitative forskning da konteksten og forskerens tolkninger av datamaterialet aldri kan kopieres, i tillegg til at samtalene ofte styrer datainnsamlingen (Johannessen et al., 2020). I vår forskning har vi benyttet oss av semistrukturerte intervjuer og ettersom undersøkelsene er svært kontekstavhengige stemmer dette også for vårt arbeid. For å øke studiens pålitelighet, har vi imidlertid tatt spesifikke valg, som å beskrive forskningsprosessen og dokumentert alle valg vi har gjort i løpet av studien for å styrke påliteligheten (Johannessen et al., 2020).

Forberedelsene til datainnsamlingen inkluderte et prøveintervju med en person utenfor utvalget, som hjalp oss med å teste forståeligheten av studiens spørsmål og vår egen rolle som forskere (Kvale & Brinkmann, 2015, referert i Johannessen et al., 2020). Prøveintervjuet hjalp oss å finne ut hvordan vi var i en intervjusetting og hjalp oss til å gjøre informerte valg basert på tilbakemeldinger, før vi skulle gjennomføre de faktiske intervjuene. En nyttig tilbakemelding vi fikk var at det var litt kaotisk da begge stilte spørsmål, som førte til at vi valgte å dele intervjuet i to, hvor vi på forhånd avtale hvilke spørsmål hver av oss skulle stille. Dette bidro til et mer fokusert intervju hvor informantene bare forholdt seg til én forsker om gangen, mens den andre tok notater og fulgte opp med spørsmål. Vi arbeidet for å opprettholde en nøytral holdning i intervjuene for å minimere vår påvirkning på informantenes svar.

Utfordringer med å gjennomføre enkelte av intervjuene digitalt over Teams, som internettpoblemer og lyd kvalitet, kan også ha påvirket intervjuenes kvalitet. For å motvirke disse problemene brukte vi lydopptak for nøyaktig dokumentasjon og gjennomførte sitatsjekker før sitatene ble inkludert i studien. Avslutningsvis ble det gjennomført en oppsummering med informantene etter intervjuene for å bekrefte vår forståelse og gi rom for tilleggsinformasjon. Disse metodene og tilpasningene har vært sentrale for å sikre påliteligheten i vår forskning.

3.5.2 Troverdighet

Troverdighet og gyldighet er sentrale aspekter ved forskningsarbeid, og de understreker viktigheten av at studien faktisk utforsker det den hevder å undersøke (Johannessen et al.,

2020). Vi valgte en kvalitativ forskningsmetode med en abduktiv tilnærming, som tillater en gjensidig påvirkning mellom teori og empiriske data, hvor teorien hjelper til med å tolke dataene, mens funnene fra analysen kan bidra til teoriutvikling (Johannessen, 2022). For å forsterke studiens troverdighet, brukte vi den samme intervjuguiden på alle kandidatene. Dette førte til at svarene på flere spørsmål ofte var konsistente mellom informantene, noe som ytterligere styrker både troverdigheten og gyldigheten av våre funn, ettersom det indikerer at deltakernes synspunkter og refleksjoner rundt problemstillingene ligner hverandre.

Begge forskerne var til stede under alle intervjuer, hvor hver hadde ansvar for sin del av intervjuet, mens den andre tok notater og observerte for å fange opp informasjon som kom frem. Dette bidro til å redusere potensielle skjevheter og svakheter i intervjuet, og sikret en lik behandling og kommunikasjon med alle deltakere (Johannessen et al., 2020). For å ytterligere styrke forskningens troverdighet ga vi alle kandidatene en grundig forklaring av relevante begreper og etterfulgt av verifisering av sitater med deltakerne for å sikre at deres uttalelser ble korrekt gjengitt. Gjennomføringen av dataanalysen og kategoriseringen av data ble utført i samarbeid, slik at begge forskernes tolkninger kunne drøftes i fellesskap. Dette førte til konstruktive diskusjoner og bidro til en felles forståelse av funnene, noe som løftet frem kandidatenes ulike perspektiver og ytterligere styrket funnenes troverdighet.

Vi har til slutt sammenlignet funnene fra dataanalysen med litteraturen presentert i teoridelen av studien. Dette gjorde det mulig for oss å vurdere hvorvidt informantenes synspunkter er i samsvar med tidligere forskningsresultater, eller om de tilfører nye perspektiver eller detaljer til eksisterende kunnskap. En slik sammenligning bidrar til å øke studiens troverdighet.

3.5.3 Overførbarhet

I kvalitative studier spiller overførbarheten en sentral rolle for å vurdere i hvilken grad funnene kan gjelde for lignende fenomener utover det spesifikke studieobjektet (Johannessen et al., 2020). Vår forskning fokuserte på å utarbeide detaljerte beskrivelser og forklaringer som kunne være nyttige for forskjellige felt enn det direkte undersøkte fenomenet (Johannessen et al., 2020). Gjennom denne forskningen ønsket vi å skape mer innsikt i hvordan entreprenørskapskandidater fra NMBU med minst ett års arbeidserfaring anvender sin entreprenørielle kompetanse og tankesett for å skape muligheter i arbeidslivet, da mesteparten av litteraturen som eksisterer på området handler om overgangen fra studiet til arbeidslivet og

lite om dybden i hvilke muligheter de møter på. I tillegg ønsket vi å se på hvordan entreprenørskapsutdanningen og arbeidskonteksten påvirker kandidatens mestringstro, gjennom en kvalitativ analyse av hvilke spesifikke utfordringer og muligheter alumnene støter på.

3.5.4 Etiske avveininger

I vårt forskningsprosjekt har vi brukt intervju som datainnsamlingsmetode. Ifølge Johannessen et al. (2020) er informasjonen som kommer ut av intervjuet avhengig av relasjonen mellom den som intervjuer og informanten, og det er derfor viktig at vi tar hensyn til forskningsetiske retningslinjer. Bell et al. (2022) trekker fram fire etiske prinsipper som må tas hensyn til i forbindelse med næringslivsforskning; informert samtykke, beskyttelse og personvern gjennom konfidensialitet, unngå negative konsekvenser for deltakerne og unngå villedning (Bell et al. 2022).

Som nevnt ble informantene tilsendt et informasjonsskriv (se vedlegg) om forskningsprosjektet via epost i forkant av intervjuene. Informantene fikk da informasjon om formålet med forskningsprosjektet, frivilligheten ved å delta, rettigheter knyttet til deltakelse, beskyttelse av personopplysninger og håndtering og destruering av datamaterialet. I denne sammenheng skrev de også under på et samtykkeskjema hvor de bekreftet å ha forstått informasjonen, i tillegg til å godkjenne behandling og lagring av personopplysninger gjennom lydopptak og transkripter (se vedlegg). Begge disse skrivene var i forkant godkjent gjennom SIKT.

Både ved oppstart og avslutning av intervjuene repeterte vi informasjon om samtykke, lydopptak og muligheten til å trekke seg delvis eller helt fra forskningsprosjektet. Dette skulle sikre at informantene var trygge på sine rettigheter også etter å ha gitt fra seg informasjon gjennom intervjuet. For å sikre deltakernes konfidensialitet ble alle informantene i studien anonymisert og tildelt et pseudonym.

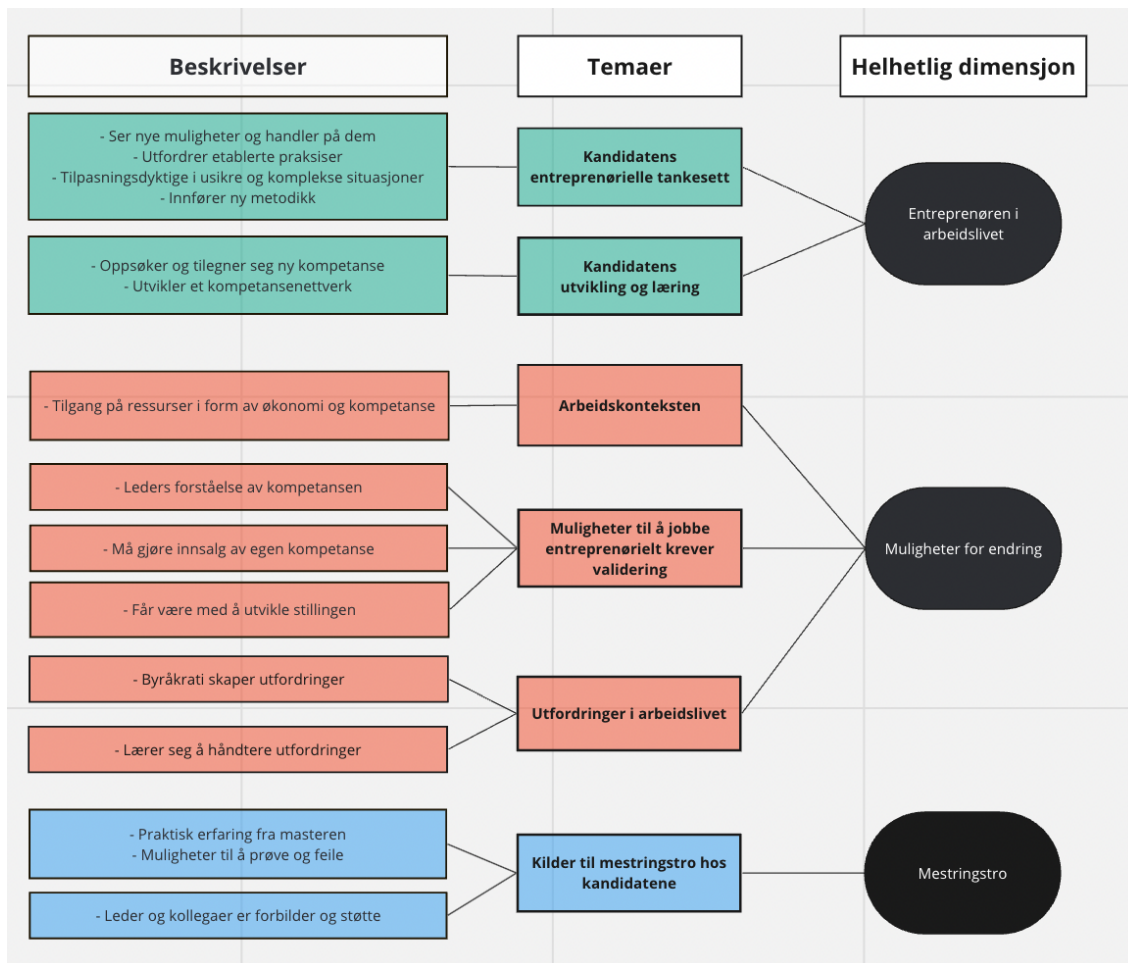
3.5.5 Bruk av kunstig intelligens i arbeidet med masteroppgaven

I arbeidet med masteroppgaven har vi tatt i bruk kunstig intelligens gjennom Chat GPT3.5 og 4 til flere formål. I starten av arbeidet med forskningsprosjektet fikk vi forslag til omformuleringer av problemstillingen og forskningsspørsmålene. Dette gjorde at vi fikk en

bedre setningsoppbygging og at nyansene i forskningen kom bedre fram. Underveis i arbeidet brukte vi også Chat GPT for å oversette enkelte forskningsartikler fra engelsk til norsk for å få en mer helhetlig forståelse av innholdet. Mot slutten av skriveprosessen brukte vi verktøyet for å se over rettskriving, omformulere setninger og oversette enkelte sitater fra engelsk til norsk. Eksempler på spørsmål vi stilte er: “Kan du skrive om denne setningen?”, “Kan du oversette denne teksten/ dette sitatet fra engelsk til norsk?” og “Kan du skrive denne setningen på nytt med tanke på rettskriving?”. Under all bruk av kunstig intelligens har vi vært bevisst at det kan forekomme feil, spesielt ved oversettelser. Vi har derfor ikke brukt disse oversettelsene direkte uten å sammenligne med andre kilder og dobbeltsjekke med den originale engelske utgaven.

Kapittel 4. Analyse og resultat

I dette kapittelet presenterer vi resultatene og funnene fra analysen. Vi har gått nøye igjennom og analysert intervjuenes transkripsjoner for å identifisere både likheter og forskjeller blant kandidatene. Presentasjonen av disse funnene er delt inn i tre kapitler, organisert i tråd med vår datastruktur og inspirert av forskningsmetoden til Gioia et al. (2013), som illustrert i figur 1. Hvert av disse kapitlene representerer en helhetlig dimensjon av vår analyse, og innenfor disse benyttes direkte sitater for å understøtte de presenterte funnene. De helhetlige dimensjonene i vår analyse er: Entreprenøren i arbeidslivet, Muligheter for endring og Mestringstro.



Figur 1 Analyse ved bruk av rammeverket til Gioia et al. (2013).

4.1. Entreprenøren i arbeidslivet

Gjennom vår analyse ser vi at kandidatene har en atferd som vi velger å kalle ‘entreprenøren i arbeidslivet’. Entreprenøren i arbeidslivet viser hvordan kandidatene gjennom sin atferd påvirker arbeidsplassen og samtidig former sin egen rolle. Ut ifra analysen identifiseres to sentrale temaer som har stor innvirkning på dette; det entreprenørielle tankesettet og kontinuerlig utvikling og læring. Disse temaene avdekker funn som belyser hvordan kandidaten aktivt påvirker og former sin egen arbeidshverdag.

4.1.1. Kandidatenes entreprenørielle tankesett

Gjennom vår analyse har vi sett at entreprenøriell tankesett påvirker kandidatenes tilnærming til arbeid. Ved å se nye muligheter, utfordre det etablerte og innføre ny metodikk viser kandidatene hvordan de bidrar til positiv endring og fremdrift i bedriften. Entreprenørielt

tankesett er ikke bare verdifullt for kandidatens kompetanseutvikling, men også for organisasjonens evne til å innovere og tilpasse seg fremtidens utfordringer.

Et fellestrekk for kandidatene vi intervjuet er at de stiller kritiske spørsmål, utfordrer etablerte praksiser samt søker etter bedre måter å gjøre ting på. I2 fremhever dette ved å si: *“Du må få til å presentere et standpunkt for et nytt perspektiv på hvordan man kan løse ting.”* På samme måte beskriver I3 hvordan deres utdanning har åpnet for nye tankeprosesser; *“Ved å ha tatt masteren har jeg lært det å kunne utfordre det etablerte, altså tankemønstret, og at du kan komme inn og stille kritiske spørsmål.”* Denne tilnærmingen bidrar ikke bare til personlig utvikling, men også til forbedring og innovasjon på arbeidsplassen, ettersom de utfordrer tradisjonelle metoder og fremmer kreativ tenkning.

Kandidatene belyser hvordan et entreprenørielt tankesett fører til problemløsning ved å se nye muligheter og handle på dem. I2 beskriver det som, *“Så hovedsakelig, sånn overordnet, så er det at du kommer inn med et helt annet blikk på problemet og utfordringen.”* Denne evnen til å se utfordringer fra nye vinkler kan bidra til innovative løsninger som ellers ikke ville blitt vurdert. I8 deler erfaringer fra sitt team, som illustrerer forskjellen i tilnærming:

“De andre ikke har samme bakgrunnen. De er jo litt mer tradisjonelle, og oppleves kanskje ikke som like fremoverlente og visjonære på metodikk. Jeg har lyst til å stoppe litt mer opp, og for eksempel kjøre noen workshops sammen.”

Denne tilnærmingen til å stoppe opp og reflektere over eksisterende metoder, kombinert med et ønske om å utforske nye prosesser gjennom workshops, understreker et kjernetrekk ved entreprenørielt tankesett: evnen til å tilpasse seg, kombinert med anvendelse av kritisk tenkning og effektiv problemløsning (Daspit et al., 2023; Kuratko et al., 2021)

Intervjuobjekt I1 delte erfaringer med å innføre en ny metodikk, spesifikt en innsiktsbok, i organisasjonen: *“Innsiktsbok har jeg brukt mye, faktisk, og har introdusert det for bedriften. I etterkant har jeg faktisk sett noen andre innsiktsbøker her.”* Kandidaten forteller videre om metodikk som hen har lært under masteren, her knyttet til innsiktsarbeid, som flere andre ansatte i bedriften nå bruker aktivt i sitt arbeid. Dette eksemplet illustrerer hvordan kandidatenes initiativer, selv i store bedrifter, kan spre seg og påvirke organisasjonens praksis, og bidra til å ta i bruk ny metodikk. Andre kandidater forteller også om at de aktivt bruker

metodeverk som de lærte under entreprenørskapsutdanningen i sin arbeidshverdag, deriblant design thinking, LEAN, business model canvas og kreativ plattform.

4.1.2. Kandidatens utvikling og læring

Utvikling og læring står sentralt i entreprenørskapskandidatenes realisering av sin kompetanse for å oppnå personlig utvikling og profesjonell suksess (Man, 2006). Dette avsnittet ser nærmere på hvordan kandidater fra entreprenørskapsutdanning utvikler seg og lærer på arbeidsplassen, herunder hvordan de *proaktivt oppsøker og tilegner seg ny kompetanse, kontinuerlig oppsøker læring og forbedring og utvikler nettverk som bidrar til læring* (Man, 2006).

Vi så at flere av kandidatene hadde et bevisst forhold til læring. I intervjuene beskriver I3 og I8 sine holdninger til læring og utvikling; *“Man er aldri ferdig utlært. Du kan alltid lære noe nytt.”* I8 påpeker risikoen ved å ikke oppsøke ny kunnskap: *“Hvis man ikke utvikler seg, så går man ut på dato, etter hvert,”* noe som bekrefter kandidatenes behov for kontinuerlig oppdatering av egen kompetanse. Flere av kandidatene nevner at de gjør dette ved å lytte til podcaster, lese både faglitteratur og litteratur innen selvutvikling, og at de gjør dette på eget initiativ. Mange av kandidatene oppsøker og jobber aktivt for å få tilgang på nye utviklingsmuligheter som bedriften har tilgjengelig, som for eksempel I7, som gjør dette uten at det er pålagt av arbeidsgiver:

“PRINCE2-sertifiseringene, de har jeg jo fått fra jobb, men det er jo på eget initiativ også da. Jeg må pushe litt for å få det.”

Flere av kandidatene forteller om hvordan de gjennom masteren lærte å bruke refleksjon som verktøy for å evaluere sitt arbeid. I8 bruker dette aktivt i sin stilling og deler sin lærdom fra disse refleksjonene med kollegaer:

“Jeg har fokusert mye på det å reflektere underveis og i etterkant av at man har gjort noe. Jeg bruker dette aktivt og deler det også med de andre som har vært en del av prosjektet.”

På denne måten tar I8 ansvar for å bli bevisst hvordan arbeidet utføres og om det er rom for forbedring i bedriften. Dette deler hen også med sine kollegaer for å fremme utvikling hos flere enn seg selv. Dette viser hvordan individuell refleksjon over tidligere erfaringer bidrar til kontinuerlig læring og utvikling for bedriften.

Gjennom intervjuene delte mange kandidater sine erfaringer fra masterutdanningen, der de lærte at gode beslutninger sjelden fattes alene. De understreket viktigheten av å alltid konsultere med eksperter og hente inn ekstern informasjon som avgjørende for å treffe velinformerte valg. I2:

“Du har en innstilling til ting med at du aldri tar avgjørelsen på eget grunnlag. Du søker alltid etter å få eksperters grunnlag.”

Videre erfarte flere kandidater at tilgangen til slik verdifull informasjon ble betydelig lettere gjennom nettverksbygging. Kandidatene ser på nettverksbygging som en kontinuerlig oppgave, hvor de alltid skal benytte seg av nettverket sitt for å ta best mulige avgjørelser, og de har en holdning til at nettverket de bygger kan være en verdifull ressurs de kan dra nytte av i fremtiden. I4 beskriver hvordan vedkommende benytter seg av tidligere studiekamerater og nettverket hen utviklet under masterstudiet som en verdifull ressurs:

“Jeg kjenner jo veldig mange av de jeg studerte med. De jobber jo i ulike settinger, og det å kunne trekke på dem når jeg har behov for det er noe jeg gjør ganske ofte. Så det blir jo et litt sånn nettverk.”

Våre funn viser hvordan kandidater med entreprenørskapsutdanning fra NMBU påvirker og forbedrer sine arbeidsmiljøer gjennom et entreprenørielt tankesett og kontinuerlig læring og utvikling. Kandidatene bidrar til bedriftens innovasjon og effektivitet ved å utfordre tradisjonelle metoder og ved å innføre ny metodikk. De fremmer også en kultur av læring og utvikling, både personlig og for hele organisasjonen. Gjennom å proaktivt tilegne seg ny kompetanse og bruke nettverket sitt sikrer de seg kontinuerlig oppdatering og deling av kunnskap.

4.2. Muligheter for endring

Analysen fremhever tre sentrale temaer: arbeidskonteksten, muligheten til å jobbe entreprenørielt krever validering, og utfordringer i arbeidslivet. Disse temaene illustrerer blant annet hvordan forholdene på arbeidsplassen, inkludert byråkrati og tilgjengelighet av kompetanse og ressurser påvirker kandidatene. Det viser også hvordan dette gir muligheter og utfordringer i store bedrifter. Kandidatene opplever en høy grad av tillit hos sin nærmeste leder får mange av kandidatene vist og validert sin kompetanse som igjen utløser mer ansvar og frihet til å utvikle egen stilling. Samtidig belyser det hvordan kandidatene håndterer disse utfordringene og ser på muligheter for endring.

4.2.1. Arbeidskonteksten

Kandidatene fremhevet den betydelige fordelene av å jobbe i en stor bedrift når det kommer til tilgang på ressurser i form av økonomi og kompetanse. Samtidig oppgir mange av kandidatene at de jevnlig støter på byråkratiske hindringer som forlenger beslutningsprosessene, vanskeliggjør idegjennomslag og krever godkjenning fra flere beslutningstakere. I5 uttalte:

«I store selskaper går ting tregt, men man har til gjengjeld masse ressurser å putte på hvis man virkelig har lyst til å gjøre noe stort.»

I5 forteller at på tross av bedriftens treghet er den i stand til å mobilisere betydelige ressurser for igangsetting av prosjekter, noe som er en stor fordel hvis du vil få realisert en ide. Videre poengterte I2 fordelene med å ha et stort antall kolleger med ulike spisskompetanse:

“Fordelen med at man er mange på bygget er at du blir mer sikker på hvem man skal spørre om hva.”

Dette viser oss at kandidatene ser på det som fordelaktig å jobbe i en bedrift hvor det er tydelig hvem som sitter på hvilken kompetanse. Da blir det lettere å bruke kollegaers kompetanse aktivt for å kunne jobbe entreprenørielt.

4.2.2. Muligheter til å jobbe entreprenørielt krever validering

Kandidatenes refleksjoner avslører en betydelig grad av selvstyring i deres roller og frihet til å utforske nye arbeidsmetoder. I4 deler,

“Jeg har på en måte vært med å utvikle denne rollen fra jeg startet i den. Jeg styrer hver dag veldig mye selv, jeg får gjøre litt det jeg vil.”

Gjennom å navigere i og forme egen arbeidssituasjon, får vi inntrykk av at kandidatene i stor grad får være med å utvikle nye ferdigheter og sin egen stilling.

Allikevel kjenner enkelte av kandidatene på utfordringer knyttet til leders forståelse av kompetanse, I1 deler:

“Det er perioder hvor man opplever at en leder ikke forstår hva du kan. Og det er veldig frustrerende.”

Det er først når lederen forstod hva kandidaten kunne bidra med og hvilken kompetanse hen hadde at hen fikk relevante arbeidsoppgaver. Dette er en opplevelse som mange av kandidatene deler, og det viser seg også å være utfordrende å sette ord på nøyaktig hvilken kompetanse de besitter. De forklarer videre at dette ofte skyldes at mastergraden er praktisk orientert og tilbyr en bred kompetanse. De blir dyktige på mange områder og tilegner seg praktisk kompetanse gjennom studiet, noe som kandidatene opplever at er vanskelig å formidle til sin leder. I4 reflekterer over dette og ser utfordringer med å selge inn sin kompetanse:

“Det er vanskelig å si at dette er jeg jævlig god på. Du er litt god på veldig mye. Du evner jo på en måte å ta tak i nye problemstillinger og finne ut av hvordan de skal løses på en god måte. Å selge den kompetansen direkte er ikke alltid det letteste.”

I4 har jobbet lenge i bedriften og har opparbeidet seg tillit gjennom å vise sin kompetanse i praktiske sammenhenger. På denne måten har lederen sett verdien av kandidatens kompetanse og gitt hen mye tillit til å utvikle sin egen stilling og utvide egne ansvarsområder. I4 er allikevel bekymret over hva som kan skje dersom hens nåværende leder slutter, og frykter at

det vil kreve betydelig tid og innsats å bygge opp tilsvarende tillit med en ny leder for å kunne fortsette med sine nåværende arbeidsoppgaver:

“Jeg får mye tillit. Jeg er livredd for at sjefen skal slutte, for da vil jeg fort være rett tilbake til start.”

Dette illustrerer hvordan personlige relasjoner og tillit innenfor en bedrift kan være avgjørende for en ansatts karriereutvikling og muligheter. I4s situasjon viser at mens faglig dyktighet er grunnleggende, kan personlige bånd til overordnede spille en kritisk rolle i å opprettholde og videreutvikle ansvarsområder. En endring i ledelsen kan derfor resultere i en ny vurdering av ansattes roller, som kan føre til at tidligere etablerte privilegier og ansvar må reforhandles.

Å overbevise ledere om verdien av egen kompetanse kan være utfordrende. I3 påpeker,

“Men jeg føler ofte at kunnskapen min må valideres for å utfordre det etablerte og stille kritiske spørsmål.”

Dette viser kompleksiteten i det å jobbe entreprenørielt (som innebærer å utfordre det etablerte og stille kritiske spørsmål) før du har fått validert din kompetanse. Noen kandidater har funnet effektive måter å validere sin kompetanse på ved å kommunisere gjennom tall. “Hvis du snakker tall så skjønner folk deg fort. Du må finne noe som treffer dem.” På denne måten formidler I3 sin kompetanse gjennom å strategisk bruke økonomi som språk for å gjøre seg forstått i bedriften og enklere få gjennomslag for sine ideer.

4.2.3. Utfordringer i arbeidslivet

Flere kandidater påpeker at det kan være utfordrende å finne tid til å jobbe entreprenørielt i store bedrifter. I8 forklarer at enkelte entreprenørielle prosesser kan være tidkrevende, noe som fører til utfordringer på grunn av selskapets behov for rask fremdrift. Treg fremgang gjør det vanskelig å verdsette verdien av prosjektene før resultatene er synlige. Dette kan føre til at prosessene blir undervurdert eller forkastet. I8 uttrykker dette slik:

“Nei, litt av utfordringen er at folk kanskje ikke skjønner at denne analysefasen tar litt tid.”

Samtidig peker også flere kandidater på byråkratiets treghet og motstand mot endring som sentrale utfordringer. I3 beskriver organisasjonen som

"et tankskip i forhold til at det skal snu seg," og legger til; "Du har så mange ledere du skal ha med deg på laget før en endelig beslutning tas."

Kandidaten bruker her metaforen "tankskip" som understreker at hen opplever denne utfordringen som spesielt krevende og stor. Utsagnet viser videre utfordringene med å gjennomføre endringer i store organisasjoner, hvor beslutningsprosessen involverer flere ledere og mellomledere med ulike incentiver og synspunkter. I2 beskriver motstand fra mellomledere i bedriften gjennom metaforen "permafrosten", som viser til "et lag av mellomledere som ikke vil ha endring". Dette kan i følge I2 skyldes mellomledernes bekymring for å "miste mye av sin posisjon og kompetanse." De aktuelle mellomlederne har tjenestegjort i selskapet i mange år og investert tid i å bygge opp en betydelig rolle. Med store endringer innført av entreprenøren står de i fare for å tape sin verdi og posisjon i organisasjonen. For entreprenøren krever dette en evne til påvirkning og betydelig overtalelseskunst, i tillegg til utholdenhet gjennom flere runder med samtaler for å sikre enighet blant beslutningstakere.

Byråkrati er noe flere av kandidatene har nevnt som en utfordring. I11 og I1 har lært seg å håndtere dette ved å bli kjent med bedriftens interpolitikk over tid og få oversikt over hvem som sitter med påvirkningskraft eller beslutningsmyndighet:

"Interpolitikk er kanskje den største utfordringen. Man blir veldig strategisk. Man lærer seg å navigere i konsernet og andre avdelinger på en helt ny måte"

sier I11. Videre forteller I1 at det i en stor bedrift er mye å sette seg inn i for å kunne håndtere byråkratiet;

"Hva bedriften driver med, hvilke tjenester som finnes, hvordan fungerer det mellommenneskelige og konsernpolitiske, dette er en studie i seg selv. Hvem er reelle beslutningstakere, hvem må du snakke med for å få til ditt og datt."

I4 har vært ansatt i samme bedrift over lengre tid, og selv om dette oppleves som nyttig for å bli kjent med bedriften og deres prosesser, ser også kandidaten utfordringer knyttet til dette. Kandidaten beskriver hvordan man over tid blir en del av bedriftens kultur og deres måte å utføre arbeidsoppgaver på, og får utfordringer med å identifisere nye muligheter for endring:

"Fordi det er masse ting vi kan ta tak i, og mange av de tingene, de ser ikke jeg lenger. Det er et problem. Fordi jeg har blitt så indoktrinert i kulturen at jeg ikke alltid klarer å stille meg på utsida."

I5 har også vært borti lik problemstilling og har tatt valget om å bytte jobb med jevne mellomrom, for å lettere se muligheter for endring. *"Det er derfor man ofte tenker at det kan være fint å bytte jobb av og til, for å komme inn med friske øyne og ikke bli så utrolig påvirket av den kulturen og måten å jobbe på som er der fra før."*

Våre funn viser utfordringene som kandidatene møter på i arbeidslivet, særlig innen store, byråkratiske organisasjoner. Disse krever både utholdenhet og strategiske evner. Kandidatenes utsagn belyser kompleksiteten i å jobbe entreprenørielt under slike forhold. Ved å forstå og takle disse barrierene ser vi at kandidatene klarer å finne måter å jobbe entreprenørielt og innovativt, til tross for begrensningene som følger med å jobbe i store organisasjoner.

4.3. Mestringstro

Mestringstro er en kritisk faktor for profesjonell vekst og for at kandidatene skal kunne prestere som entreprenører i arbeidslivet. Utover det å prøve og feile, som beskrevet tidligere, viser kandidatene ulike kilder til mestringstro, slik Bandura (1977) beskriver. Praktisk erfaring fra masteren og støtte fra ledere gir et godt utgangspunkt for å oppleve mestring, i tillegg er inspirerende ledere forbilder for kandidatene. Dette avsnittet utforsker hvordan praktisk erfaring, kombinert med støtte fra ledere og kollegaer, bidrar til å bygge mestringstro, selvtillit og utvikle ferdigheter.

4.3.1. Kilder til mestringstro hos kandidatene

Så og si alle kandidatene uttrykker at de er svært fornøyde med å ha gått en praktisk master og at de har fått muligheten til å øve på metodiske verktøy gjennom studiet. Dette har gitt dem

stor tro på sin egen evne til å bruke praktiske, entreprenørielle metodeverktøy. I8 er en av de som positive erfaringer med dette:

“En ting jeg satte veldig pris på med studiet var at det var veldig praktisk. Så vi fikk teste ut metodikk i praksis. Det var veldig nyttig.”

Mange av kandidatene trekker frem bruken av metodeverk som “design thinking”, “kreativ plattform” og “innsiktsarbeid” som noe de mestrer og som de aktivt bruker i sin nåværende stilling. I8 sammenligner seg selv med andre kollegaer på kontoret og kan se at erfaringene fra masteren har gitt hen en fordel:

“En spesifikk fordel jeg vil trekke frem etter å ha gått masteren, er at hvis jeg sammenligner meg selv med andre folk på kontoret, så er jeg mye mindre redd for å ta opp telefonen, finne hvem jeg skal prate med, gjøre avklaringer raskt, i stedet for å sitte og ruge og bare spørre de som man kjenner.”

Flere av kandidatene har også innført og videreutviklet metodeverk fra masteren og tilpasset til sin bedrift. I2 nevner bruk av design thinking: *“Så har jeg jo brukt design thinking ganske mye. Jeg hadde ansvar for summerinternshipet til bedriften og tok i bruk design thinking som rammeverk der.”* Hen forteller videre at erfaringen med å anvende metodeverket gjennom masterstudiet har gitt ham selvtillit og en opplevelse av mestring i bruk av design thinking: *“Skulle det være noen spørsmål, så vil jeg klare å følge opp og svare ut.”* I2 fikk gode tilbakemeldinger etter å ha gjennomført internshipet. Hen forteller at dette åpnet nye dører i bedriften og at hen sitter igjen med en positiv opplevelse.

Muligheten til å prøve og feile er viktig for mestringstro, slik Bandura (1977) beskriver, og flere av kandidatene vi intervjuet uttrykte at dette var noe de hadde muligheten til i nåværende stilling. I1 understreker at det å feile fort er en kjent tankegang innen det å jobbe med innovasjon og at også kandidatens bedrift er opptatt av dette; *“Det er rom for å prøve og feile. Jeg føler helt siden vi har begynt her så har folk vært på det der at vi må feile fort, fordi vi vil ha læring så fort som mulig”*. Uttalelsene understreker viktigheten av å ha en leder som forstår verdien av å la de ansatte få lære av å prøve og feile. I3 utdyper dette ytterligere, og beskriver hvordan en mer åpen delingskultur, der det er trygt å vise fram feil og uferdige løsninger, kan være verdifullt i en stor bedrift:

“Det er jo en enorm læring i det å feile. Jeg hadde satt veldig pris på om man ufarliggjorde det der, for hva er det verste som kan skje? Jeg tror det finnes enormt mye læring som burde vært sett mye bedre. At man hadde kommet mye lengre i dag hvis man bare hadde turt å dele litt av det.”

En av kandidatene forteller om sin leder og hvordan hun føler seg sett og forstått. Hen beskriver sin leder som en som ser hennes kompetanse og ambisjoner i bedriften, en støttende leder som åpner dører, og som er ambisiøs på hens vegne.

“At jeg hadde en leder som så potensiale i meg. Og tenkte at, ‘ok, hun kan vi teste. Nå har du lyst til mer. Nå setter vi deg her. Vi er her for deg. Sparr med meg. Du skal få all støtten du trenger. Dette her er kanskje litt mye, men da får du vokst mye’.

II forteller videre om hvordan hun er svært takknemlig for å ha et tett samarbeid med sin leder, som inspirerer henne og er et stort forbilde.

“Min nye leder Randi for eksempel, hun er utrolig dyktig og kjempeflink på veldig mange områder. Det beundrer jeg veldig. Det er en opplevelse å jobbe tett på Randi. Da får jeg se den tacit knowledgeen, at jeg smitter over. Jeg ser hvordan hun løser ting. Hun tar med meg rundt i konsernet, så jeg får se og lære mye nytt.”

Våre funn viser at mestringstro blir styrket hos kandidatene gjennom praktiske erfaringer og støtte fra ledere. Kandidatene rapporterer at den praktiskorienterte masterutdanningen har forberedt dem godt, og gjort dem komfortable med å bruke entreprenørielle verktøy i arbeidshverdagen, og at dette har gitt dem selvtillit og økt tro på egne ferdigheter. Ledernes støtte spiller også en rolle i å legge til rette for et trygt miljø for å eksperimentere og lære av feil. Dette miljøet muliggjør kontinuerlig personlig og profesjonell utvikling, og forsterker mestringstroen. Tett samarbeid og veiledning fra inspirerende ledere gir ytterligere læring og viser seg å gi flere utviklingsmuligheter for kandidatene, noe som styrker kandidatenes evne til å navigere i arbeidslivet.

Kapittel 5. Diskusjon

Formålet med denne avhandlingen har vært å få bedre innsikt i hvordan entreprenørskapsstudenter fra NMBU utnytter sin entreprenørielle kompetanse og tankesett for å skape muligheter i arbeidslivet, og hvordan arbeidskonteksten påvirker kandidatens mestringstro. I dette kapitlet vil vi diskutere funnene fra analysen og forsøke og besvare forskningsspørsmål 1 og 2 og hvordan disse enten bekrefter, utvider, eller utfordrer den teorien som er presentert i teorikapitlet. Til slutt oppsummerer vi funnene og sammenhengen mellom dem i figur 4.

I denne diskusjonen velger vi å beskrive våre funn ved å ta utgangspunkt i Haase & Lautenschlägers (2011) kompetansebegrep; med eksempler på “Know what”, “know how” og “know why”. Vi beskriver allikevel enkelte fenomener ved bruk av teorien om entreprenørielt tankesett (Daspit et al., 2023; Kuratko et al., 2021), da vi opplever at dette dekker noen fenomener bedre.

5.1. Kandidatenes utgangspunkt

Kandidatenes bruk av et entreprenørielt tankesett og entreprenøriell kompetanse, som de har utviklet gjennom sin utdanning, er sentralt i hvordan de navigerer i bedriften gjennom å håndtere utfordringer og forme sin egen arbeidssituasjon. Dette er i tråd med Alsos et al. (2023) og Killingberg (2024) og sine funn om relevansen for entreprenøriell kompetanse i mange ulike stillinger i arbeidsmarkedet, også innen etablerte organisasjoner. Funnene våre er også i tråd med Killingberg (2024) sin forskning om at kandidatene bruker sin kompetanse både i oppgaver relatert til entreprenørskap, men også som verktøy for å håndtere mange ulike situasjoner i arbeidslivet. Dette viser kompetansens allsidighet og bekrefter verdien av entreprenørskapsutdanning i å fremme kompetanser som nyttige i forskjellige arbeidskontekster. Dette delkapitlet tar utgangspunkt i forskningsspørsmål 1: *Hvordan anvender kandidatene sin entreprenørielle kompetanse og tankesett for å håndtere utfordringer og skape muligheter til å jobbe entreprenørielt i arbeidslivet?*

5.2 Utfordringer i konteksten og hvordan kandidatene håndterer dem

Kandidatene opplever utfordringer i møte med arbeidslivet, men kan ved hjelp av entreprenørielt tankesettet ikke bare håndtere utfordringer i, men også stille kritiske spørsmål,

utfordre det etablerte og navigere i komplekse arbeidsmiljøer. Dette er i tråd med Kuratko et al. (2021), som beskriver entreprenørielt tankesett som et middel til å navigere i kompleksitet ved å bruke kritisk tenkning og problemløsning.

5.2.1 Validerer kompetansen og opparbeider seg tillit og støtte

Funnene i vår analyse utfordrer allikevel teorien ved å vise at selv om entreprenørielle kompetanser er ideelle for å takle komplekse og dynamiske arbeidsmiljøer, er kandidatenes suksess i stor grad også avhengig av ledelsens forståelse og verdsettelse av disse kompetansene. Våre funn indikerer at kandidatene møter utfordringer knyttet til å formidle og selge inn sin kompetanse, spesielt fordi denne kompetansen ofte er praktisk og vanskelig å demonstrere uten konkret handling. Dette bekrefter Lautenschläger & Haase (2011) beskrivelse av hvordan “know how” er nært knyttet til tacit knowledge, som er særdeles vanskelig å formulere eller lære bort. Dette innebærer at kandidatene må demonstrere sin kompetanse for å få validert den. Dette er et paradoks da kandidatene ikke får jobbet entreprenørielt uten å få validert kompetansen, samtidig som de ikke får validert kompetansen uten å få jobbet entreprenørielt. Dette gjør at kandidatene er avhengig av å få tillit og støtte hos sin leder for å få muligheten til å demonstrer kompetansen. Når dette først skjer, resulterer dette i stor grad av frihet og selvstyring hos kandidatene.

Videre kan dette overføres til at enkelte kandidater frykter et lederskifte da de opplever at kompetansen da må valideres på nytt for å få muligheten til å jobbe entreprenørielt, ettersom den nye ledelsen ikke nødvendigvis er kjent med kandidatens tidligere erfaringer. Dette funnet utvider forskningen til Haase & Lautenschläger (2011) og Lautenschläger & Haase (2011) ved at entreprenøriell kompetanse må valideres i arbeidslivet og at denne valideringen er avhengig av tillit fra nærmeste leder og er sårbar ved et lederskifte. Kandidatenes validering er her avhengig av ledelsens forståelse og verdsettelse av denne kompetansen.

5.2.2 Indoktrinering

Våre funn understøtter Kuratko et al. (2021) sin forskning om at entreprenørskapskandidatene innehar et entreprenørielt tankesett hvor de anvender kritisk tenkning og problemløsning i sin arbeidshverdag for å identifisere og skape nye muligheter. Videre indikerer vår analyse derimot at kandidatene over tid kan miste den kognitive delen av det entreprenørielle tankesettet ved å være for lenge i samme rolle eller bedrift. Flere av kandidatene uttrykte at de

over tid ble “indoktrinert” i bedriftskulturen og at dette hemmet deres evne til å se nye muligheter til å jobbe entreprenørielt. Ved å forstå betydningen av å opprettholde et friskt perspektiv og kontinuerlig personlig utvikling, valgte en av kandidatene bevisst å bytte jobb med jevne mellomrom for å unngå stagnasjon. Dette viser et nytt aspekt ved Kuratko et al. (2021) sin forskning om hvordan man over tid kan opprettholde et entreprenørielt tankesett.

5.2.3 Navigerer i arbeidslivet

Videre antyder funnene våre at kandidatene opplever byråkrati og motstand for endring hos bedriftene de jobber i, noe som er forankret i organisasjonens kultur og etablerte mellomledere. Dette bekrefter teoriene om utfordringene man møter på ved å fremme entreprenørskap blant ansatte (Cady et al., 2014; Lackéus et al., 2020) For å adressere denne utfordringen kan vi se hvordan noen av kandidatene har en så sterk personlig motivasjon at deres “know why” hjelper dem for å nå fram med sine ideer for endring.

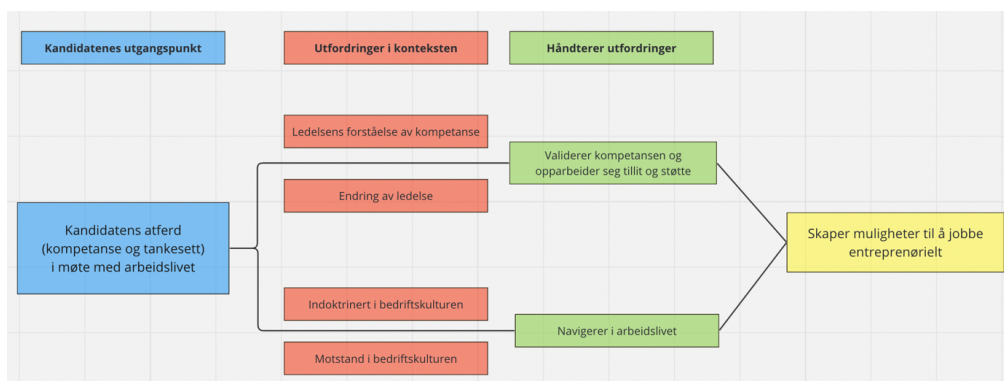
Dette er i tråd med Williamson & Donnellon (2014) funn om at kandidatene må balansere personlige mål og arbeidsplassens krav, men at personlige motivasjon og overbevisning kan belønnes i personlig utvikling, noe som var svært viktig for kandidatene.

Kandidatene har over tid lært seg å navigere i byråkratiet og forstått betydningen av nettverksbygging innad i bedriften. De vet hvorfor det er viktig å forstå hvem de reelle beslutningstakerne er og hvordan å påvirke disse personene kan akselerere mulighetene til å kunne jobbe entreprenørielt. Denne innsikten motiverer dem til å utvikle og anvende strategier som effektivt håndterer og navigerer i organisasjonens kompleksitet, som bekrefter teorien om at "Know Why" gir grunnlaget for strategisk beslutningstaking og påvirkning innen komplekse organisasjonsstrukturer (O'Reilly & Tushman, 2013). I tillegg viser funnene våre at kandidatene anvender entreprenøriell kompetanse gjennom “know what”, for å få gjennomslag for sine ideer. Ved å strategisk bruke økonomi som språk og vise til tall gjør kandidaten seg forstått og får enklere gjennomslag for sine ideer. Noe Mitchelmore & Rowley (2010) også påpeker i sin forskning om “know what”. Dette korresponderer også med teoriene fra Alsos et al. (2023) som fremhever at entreprenørielle kompetanser inkluderer evnen til å mobilisere og navigere innen komplekse strukturer.

5.3 Muligheter

Overordnet viser vår analyse at kandidatene demonstrerer høy grad av selvstyring i sine roller så fort de får muligheten til å jobbe entreprenørielt. Det kommer også fram at kandidatene benytter seg av bedriftens ressurser som økonomi og spisskompetanse til å fremme sine prosjekter og kompetanse. Våre funn er i tråd med enkelte deler av Daspit et al. (2023) sin definisjon av entreprenørielt tankesett når det kommer til kandidatens tilpasningsdyktighet og evnen til å identifisere nye muligheter og agere på dem. Motsatt fra Daspit et al. (2023), indikerer derimot vår analyse at våre kandidater ikke agerer på begrenset informasjon, men at de bevisst skaffer seg grundig innsikt for å ta velinformerte beslutninger. Gjennom bruk av sitt kompetansenettverk får de tilgang til kunnskapsrike individer som gir kandidatene bedre innsikt, og dermed et større grunnlag for å ta en beslutning. Dette bekrefter teorien til Erpenbeck & Von Rosenstiel (2011, referert i Tittel & Terzidis, 2020) om at det er essensielt å utvikle et kompetansenettverk for å mobilisere ressurser og koordinere innsatsen for å realisere forretningsideer.

Våre funn illustrerer tydelig hvordan kandidatene utfordrer det etablerte ved innføringen av ny arbeidsmetodikk fra utdanningen (NMBU, 2024a, 2024b, 2024c, 2024d, 2024e). Funnene viser at kandidatene tar i bruk metodeverk som innsiktsbok, design thinking, kreativ plattform i tillegg til bruk av refleksjon som verktøy. Et spesielt interessant funn er at en av kandidatene aktivt bruker refleksjon som verktøy for individuell utvikling, men også for å endre på bedriftens arbeidsmetodikk og dermed skape rom for utvikling og læring. På samme måte som Mitchell et al. (2005) viser til at selvrefleksjon over entreprenørielle erfaringer kan føre individer mot entreprenøriell ekspertise, bruker våre kandidater selvrefleksjon til å skape rom for utvikling og læring i bedriften. Dette bekrefter også Killingberg (2024) sine funn om at kandidatene bruker kompetansen sin som 'verktøykasse' i mange ulike situasjoner, selv i konvensjonelle stillinger som er mindre relatert til entreprenørskapsarbeid (Killingberg, 2024).



Figur 2 Kandidatens prosess for å skape muligheter til å jobbe entreprenørielt i store bedrifter

5.4. Kandidatens mestringstro

I denne seksjonen diskuterer vi hvordan kandidatenes mestringstro påvirkes av tidligere erfaringer fra masteren og nåværende arbeidskontekst. Vi integrerer funnene fra analysekapittelet med teorien om mestringstro fremstilt av Bandura (1977), samt utfyllende teori fra relevante kilder, for å bedre forstå hvordan ulike kilder til mestringstro kommer til syne i konteksten av entreprenørielt arbeid i store bedrifter. Dette delkapittelet tar utgangspunkt i forskningsspørsmål 2: *Hvordan påvirker entreprenørskapsutdanningen og arbeidskonteksten kandidatenes mestringstro?*

5.4.1 Tidligere erfaringer

Funnene indikerer at praktiske erfaringer og metodiske verktøy fra masterprogrammet, har vært viktig for å styrke kandidatenes mestringstro. Gjennom å få testet teori i praksis, i tillegg til å øve på metodiske verktøy som “design thinking”, har kandidatene blitt tryggere og fått høyere selvtillit i utøvelsen av dem. Dette har også skapt gjentagende positive erfaringer hvor kandidatene har opplevd å mestre kompetansen, og reflektert over dette i etterkant. Dette understøttes av Bandura (1977) og Porter et al. (2003) sitt perspektiv på hvordan tidligere erfaringer styrker mestringstro. Vår forskning gir ikke svar ikke på om disse opplevelsene demper påvirkningen av negative opplevelser, slik Bandura (1977) og Porter et al. (2003) beskriver.

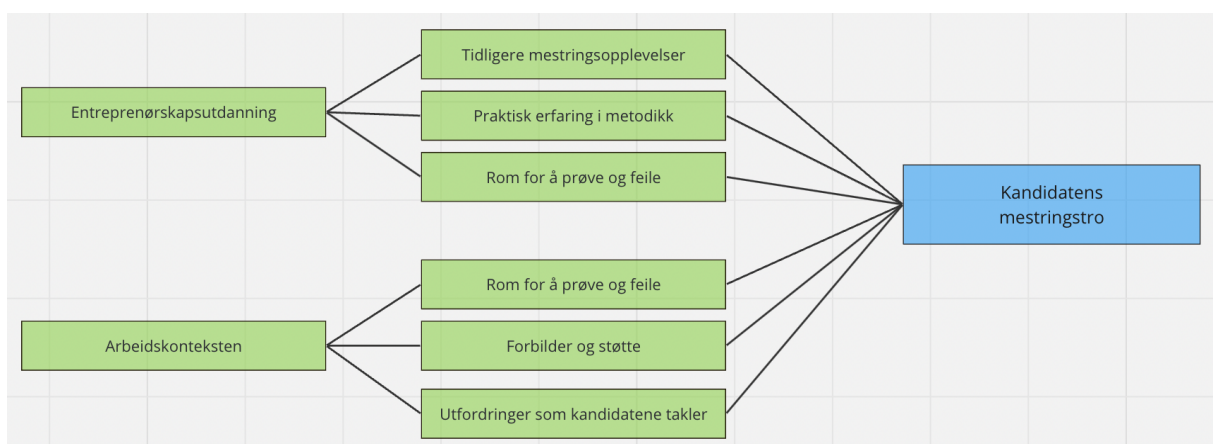
Entreprenørskapsstudenter lærer at det er viktig å prøve og feile og ufarliggjør dette i arbeidslivet. Gjennom studiet øver man også på å vise fram noe uferdig eller noe som gikk galt – som man har lært av. Våre funn viser videre at arbeidsplassene legger til rette for at kandidatene skal få mestringsopplevelser og stadig utvikle seg og sin kompetanse gjennom muligheten til å prøve og feile. Dette understreker viktigheten av å kunne eksperimentere og lære fra feil, noe som O'Reilly & Tushman (2013) også fremhever som en essensiell del av innovasjonsprosessen i organisasjoner. Det blir allikevel nevnt at enkelte bedrifter ikke alltid ser verdien i å vise fram, dele og reflektere sammen over feil. En av kandidatene uttaler at dette er synd, da hen mener bedriften dermed går glipp av mye læring.

5.4.2 Forbilder og støtte i arbeidskonteksten

Vår forskning viser videre at støtte fra ledere fungerer som viktige kilder til vikarierende observasjon, verbal overtalelse og emosjonell aktivering, som igjen påvirker mestringstro positivt (Bandura, 1977; Deprez et al., 2018; Goepel et al., 2012; Karlsen & Aanestad, 2021).

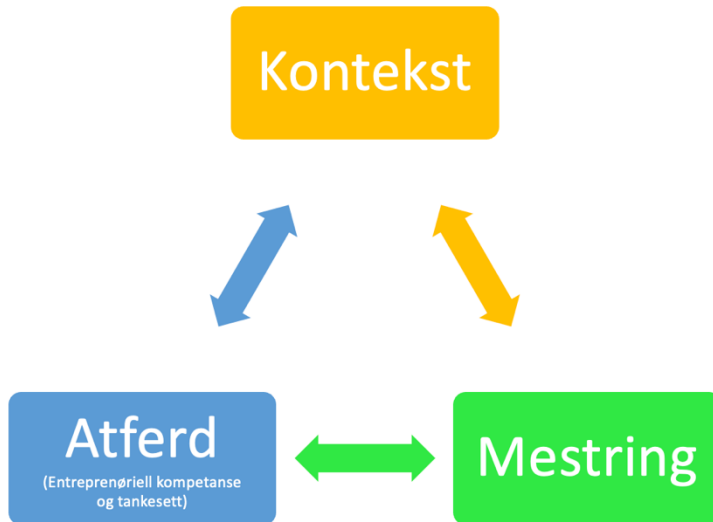
Kandidatene henter inspirasjon fra hvordan deres ledere opptrer i arbeidslivet. Dette resonnerer med Newman et al. (2018), som understreker at slike observasjoner kan forsterke kandidatenes entreprenørielle tilnærming. Videre tyder våre resultater på at å observere ledernes kompetanse og adferd innenfor bedriftens fagfelt ikke bare forbedrer kandidatenes tro på egne ferdigheter, men også deres ønske om å etterligne disse handlingene. I tillegg viser funnene at innflytelsen fra forbilder er sterkere når disse er godt likt av kandidaten, noe som støtter Heslin og Klehes' (2006) forskning.

Gjennom diskusjonen har vi sett hvordan tidligere erfaringer, muligheten til å prøve og feile, inspirerende ledelse, og støttende arbeidsmiljøer kollektivt bidrar til å forme og forsterke mestringstroen blant kandidatene. Dette samspillet av faktorer demonstrerer den komplekse naturen av mestringstro og dens betydning i en entreprenøriell kontekst. Forståelsen av disse dynamikkene er essensiell for å designe utdanningsprogrammer og arbeidsmiljøer som ikke bare forbereder kandidater på de tekniske aspektene av entreprenørskap, men også på de psykologiske utfordringene som følger med innovativ og risikofylt atferd.



Figur 3 Hvordan entreprenørskapsutdanning og arbeidskonteksten skaper kilder til mestringstro hos kandidatene

5.5 Hvordan funnene påvirker hverandre og henger sammen.



Figur 4 Hvordan funnene påvirker hverandre og henger sammen.

I vår analyse ser vi hvordan kandidatenes atferd (entreprenøriell kompetanse og tankesett), som blant annet inkluderer bruk av metodeverk, nettverksbygging og refleksjon, direkte påvirker bedriftens utvikling. Dette tankesettet utfordrer det etablerte, oppmuntrer til å stille kritiske spørsmål og handler på nye muligheter.

Arbeidskonteksten spiller en avgjørende rolle ved å tilby ressurser og et miljø der det er rom for å eksperimentere og lære av feil. Denne konteksten, sammen med støtte og tillit fra ledelsen, er avgjørende for at kandidatene skal kunne jobbe entreprenørielt, selv om utfordringer som byråkrati, motstand mot endring og indoktrinering kan hemme deres entreprenørielle atferd.

Gjennom praktiske erfaringer og tidligere mestringsopplevelser styrkes mestringstroen, som videre motiverer kandidatene til å jobbe entreprenørielt. Denne mestringen har også en positiv tilbakevirkende effekt på arbeidskonteksten ved at den utvikler kandidatenes kompetanse og skaper rom for endringer innad i bedriften.

Våre funn tyder på at selv om entreprenørielle kompetanser er avgjørende for å håndtere og tilpasse seg komplekse arbeidsmiljøer, henger suksessen til disse kandidatene sterkt sammen med ledelsens evne til å verdsette og anerkjenne disse kompetansene. Endringer i ledelse kan utfordre denne dynamikken, ettersom ny ledelse kan kreve ny validering av kandidatenes kompetanse og tilnærming.

Kapittel 6. Konklusjon og implikasjoner

6.1 Konklusjon

Gjennom denne masteroppgaven har vi forsøkt å gi mer innsikt i hvordan kandidater med entreprenørskapsutdanning fra NMBU bruker sin entreprenørielle kompetanse og tankesett i arbeidslivet. Studien har spesifikt fokusert på hvordan disse kandidatene skaper muligheter og hvordan arbeidskonteksten påvirker deres mestringstro. Med dette ønsker vi å skape mer innsikt i hvordan entreprenørskapsutdanningen kan forbedre sine programmer, og gi arbeidsgivere bedre forutsetninger for å utnytte potensialet i entreprenørskapsutdannede kandidater. Ut ifra våre funn, og med utgangspunkt i tidligere forskning på området, har vi forsøkt å svare på følgende problemstilling:

Hvordan påvirker arbeidskonteksten kandidatenes mestringstro relatert til entreprenøriell kompetanse og entreprenørielt tankesett?

Funnene i vår masteroppgaven viser tydelig at kandidater med entreprenørskapsutdanning fra NMBU effektivt bruker sin entreprenørielle kompetanse og tankesett for å skape verdier og muligheter i arbeidslivet. Studien har vist at selv om mange av kandidatene velger å arbeide i etablerte bedrifter fremfor å starte egne virksomheter, er de i stand til å anvende entreprenørielle ferdigheter for å skape verdi innenfor disse bedriftene. Arbeidskonteksten, spesielt en støttende ledelse som forstår og verdsetter entreprenøriell kompetanse, og en kultur som er åpen for endring, har vist seg å være avgjørende for å styrke kandidatenes mestringstro, og deres mulighet til å kunne jobbe entreprenørielt.

Våre funn viser at entreprenørskapsprogrammet ved NMBU har lyktes i å utruste disse kandidatene med en entreprenøriell kompetanse som er anvendelig i etablerte bedrifter. Imidlertid belyser funnene også viktigheten av at utdanningsprogrammene legger vekt på å forberede studentene på de spesifikke utfordringene de vil møte i ulike arbeidskontekster, og hvordan de kan bruke sitt entreprenørielle tankesett til å overkomme disse.

For arbeidsgivere signaliserer funnene en oppfordring til å investere i og utnytte den entreprenørielle kompetansen blant de aktuelle kandidatene. Å skape et miljø som gir kandidatene sjansen til å vise sin kompetanse, resulterer i muligheter for utvikling og verdiskaping i etablerte bedrifter.

6.2 Teoretiske implikasjoner

Det eksisterer lite forskning på hvordan entreprenørskapsutdannede benytter sin kompetanse i arbeidslivet, spesielt i stillinger, hvor kandidatene jobber i store, etablerte selskaper (Alsos et al., 2023; Charney & Liebcap, 2000; Jones et al., 2017; Killingberg, 2024). Det er samtidig begrenset forskning på hvordan entreprenøriell kompetanse påvirker mestringstro i store bedrifter. Gjennom denne oppgaven har vi forsøkt å gi mer innsikt i disse fenomenene.

Våre funn bekrefter tidligere forskning, ved å vise at entreprenørielle kompetanse aktivt brukes av kandidater i arbeidslivet (Alsos et al., 2023; Killingberg, 2024). Dette viser viktigheten og relevansen av entreprenøriell kompetanse, selv innen etablerte bedrifter.

Funnene utvider forståelsen av hvordan entreprenøriell kompetanse må valideres kontinuerlig i arbeidslivet, spesielt ved lederskifter, noe som ikke tidligere har vært like fremtredende i forskningen. Dette utvider eksisterende forskning ved å forstå hvordan arbeidskonteksten og ledelsens støtte er avgjørende for å ta i bruk entreprenøriell kompetanse i arbeidslivet.

Vår forskning bidrar også til å utvide teorien om hvordan “know how”-kompetanse er vanskelig å formidle i opplæring siden denne kompetansen ofte er taus (Lautenschläger & Haase, 2011). Med tanke på at kandidatenes utdanning har stort fokus på å “lære gjennom” (praktisk entreprenørskapsutdanning) vil også mye av deres kompetanse være “know how”-kompetanse. Vår forskning åpner derfor for utvidelse av denne teorien, ved at det også etter endt utdanning er vanskelig for disse kandidatene å sette ord på sin kompetanse. Dette kommer til uttrykk gjennom utfordringen kandidatene opplever med å validere sin kompetanse i arbeidslivet.

Vårt funn, knyttet til kandidatenes entreprenørielle tankesett og evnen til å ta beslutninger på begrenset informasjon, motsier Daspit et al. (2023) sin teori ved at våre kandidater bevisst skaffer seg et godt grunnlag for å ta beslutninger før de agerer. De bruker kompetansenettverket sitt for å skaffe dette grunnlaget og tar deretter en veloverveid beslutning.

6.3 Praktiske implikasjoner

Gitt den viktige rollen som utdanning i entreprenørskap kan spille for økonomisk vekst, effektivisering og jobbskaping, er det essensielt at ledere gir entreprenørskapskandidater rom og muligheter til å utøve sine entreprenørielle ferdigheter. Dette er viktig for å stimulere til innovasjon og verdiskaping i etablerte virksomheter. For bedriftene indikerer våre funn at entreprenørskapskandidater får anvendt sine entreprenørielle kompetanser, og at de skaper verdi for bedriftene de er ansatt i. Videre viser funnene våre at entreprenørskapskandidatene får økt mestringstro ved å ha en støttende leder som forstår og verdsetter kandidatens entreprenørielle kompetanse, og at bedriften har en kultur som er åpen for endring.

Ut ifra våre funn ser det ut til at entreprenørskapsprogrammet ved NMBU har lyktes i å utruste disse kandidatene med en overførbar kompetanse, som viser seg å være verdifull selv i etablerte bedrifter. Dette bekrefter ikke bare relevansen av entreprenøriell kompetanse i varierte arbeidsmiljøer, men peker også på et viktig forbedringspotensial i utdanningsprogrammene. For å forberede studentene på de spesifikke utfordringene de vil møte, kan utdanningsinstitusjoner være bevisst i å integrere mer praktisk orienterte elementer i sine programmer. Disse elementene vil gjøre utdanningen mer relevant og verdifull for både studentene og det arbeidsmarkedet de skal inn i. Ved å aktivt øve på å håndtere praktiske utfordringer, som kandidatene kan møte på i arbeidslivet, kan kandidatene bygge opp positive erfaringer som igjen vil styrke kandidatenes mestringstro.

6.4 Studiens begrensninger

6.4.1 Utvalg

Studien konsentrerte seg utelukkende om kandidater med entreprenørskapsutdanning fra NMBU. Våre funn kan ikke generaliseres, men utvalgets opplevelser og uttalelser kan allikevel ha nytte for videre forskning på området. Vi sendte ikke ut screeningsspørsmål for å bekrefte om kandidatene faktisk hadde arbeidet entreprenørielt i sine nåværende roller, noe som kunne ha styrket studiens relevans. Samtidig oppsto det utfordringer med å finne et tilstrekkelig antall kandidater som møtte våre kriterier, noe som indikerer at implementering av slik screening kunne ha redusert utvalgsstørrelsen ytterligere. Videre kan variasjoner i utdanningsårgangene fra 2015 til 2022 ha ført til forskjeller i de uteksaminerte kandidatene,

slik som endringer i utdanningens innhold og relevans, som kan ha påvirket kandidatenes erfaringer og perspektiver.

6.4.2 Datainnsamling

Vi tok i bruk semistrukturerte intervjuer, noe som ga kandidatene muligheten til å uttrykke seg fritt, noe som kan anses både som en styrke og en svakhet. Mens denne tilnærmingen fremmer en naturlig flyt i samtalen og muliggjør en dypere forståelse av respondentenes perspektiver, medførte det også en risiko for at samtalene kunne drifte i ulike retninger uten klare føringer. Dette kan ha ført til en viss inkonsistens i dataene.

Prosessene rundt datainnsamling kunne ha blitt forbedret ved å inkludere et oppfølgingsintervju. Dette ville tillatt en dypere utforskning av temaer som oppstod under den første datainnsamlingsfasen og hjulpet oss som forskere med å utvikle en mer nyansert forståelse av respondentenes erfaringer og synspunkter. Dette ville også gjort det mulig å studere kandidatene etter de hadde innført en endring i bedriften. Dette ville vært mulig med en lengre tidsplan for studien.

6.4.3 Analyse

Vår analyse av det innsamlede datamaterialet var utfordrende på grunn av dets omfang og kompleksitet. Det er mulig at vi overså viktige data eller nyanser, eller at visse utsagn ikke ble tilstrekkelig analysert for å forstå deres fulle betydning. Begrenset bruk av eksisterende forskning på området kan ha hindret oss i å se en bredere forståelse av temaet, og potensielt ledet til en snevrere tolkning av dataene.

Det er også viktig å anerkjenne at studien vår er basert på informantenes subjektive opplevelser og refleksjoner. Mens dette gir verdifull innsikt i deres perspektiver, reflekterer det ikke nødvendigvis deres faktiske atferd i arbeidssituasjoner. Informantenes rapporterte erfaringer kan ha vært påvirket av deres personlige tolkninger og forståelse av situasjoner, noe som introduserer en ytterligere grad av usikkerhet i tolkningen av dataene.

6.5 Anbefaling til videre forskning

Vår studie har bidratt med å øke forståelse for hvordan kandidater med entreprenørskapsutdanning fra NMBU bruker sin entreprenørielle kompetanse og tankesett i arbeidslivet, og hvordan arbeidskonteksten påvirker deres mestringstro. For videre forskning på området anbefaler vi følgende:

- **Få lederens/bedriftens perspektiv av vår kompetanse (entreprenøriell kompetanse)**

Etttersom vår studie kun tar for seg entreprenørskapskandidatenes perspektiv kan det være interessant å få lederens/bedriftens perspektiv for å en helhetlig forståelse på hvordan entreprenøriell kompetanse blir verdsatt i en bedrift.

- **Sett på flere entreprenørskapsutdanninger (ikke kun NMBU)**

For å få en bredere forståelse på hvordan entreprenørskapskandidater bruker sin kompetanse og tankesett i arbeidslivet kunne det vært interessant og tatt for seg flere entreprenørskapsutdanninger enn kun den på NMBU.

- **Se på hvordan indoktrinering hemmer evnen til å se muligheter for å jobbe entreprenørielt?**

Vår forskning ser indikasjoner på at det entreprenørielle tankesettet forvitrer ved indoktrinering i en bedrift. Kunnskap er ferskvare, og det kan være interessant å få en større forståelse av hvordan denne forvitringen eventuelt skjer, og hvilke tiltak og strategier man kan innføre for å unngå det.

- **Forske videre på hvordan entreprenørskapskandidater i arbeidslivet er avhengig av relasjoner til enkeltpersoner**

I motsetning til tidligere forskning som beskriver viktigheten av å legitimere seg i en gruppe for å jobbe entreprenørielt [Community of practice] (Killingberg, 2024), viser våre funn at dette avhenger like mye av enkeltpersoner og kandidatens relasjon til disse i arbeidslivet. Det kan derfor være av interesse å utforske denne siden ved kandidatens legitimering.

- **Forske på den emosjonelle delen av entreprenørielt tankesett**

Fremtidig forskning kan utforske det emosjonelle aspektet av entreprenørskap ytterligere. Dette vil gi en dypere forståelse av hvordan følelser som stress, usikkerhet og glede påvirker kandidatenes arbeid. Det er interessant å undersøke hvordan entreprenører med høy emosjonell intelligens effektivt kan håndtere disse følelsene for å opprettholde motivasjon og engasjement i svingninger i arbeidskonteksten. Forskning på dette feltet kan gi innsikt i kandidatenes utvikling av strategier for emosjonell regulering.

- **Observasjonsstudie av entreprenørskapskandidater i store bedrifter**

Gjennom vår forskning har vi kun fått kandidatenes subjektive uttalelser på hvordan de har jobbet og brukt entreprenøriell kompetanse og tankesett, og hvordan arbeidskonteksten har påvirket deres mestringstro. For å få et mer objektivt perspektiv på hvordan deres kompetanse blir verdsatt kan det være interessant å gjennomføre et observasjonsstudium av kandidatene hvor man i tillegg kan supplere intervjuer med kandidatenes ledere og kolleger.

Kapittel 7. Litteraturliste

Alsos, G., Hägg, G., Lundqvist, M., Politis, D., Stockhaus, M., Williams-Middleton, K. & Djupdal, K. (2023). Graduates of venture creation programs – where do they apply their entrepreneurial competencies? *Small Business Economics* 60, 133–155.

<https://doi.org/10.1007/s11187-022-00641-6>

Alvesson M., Kärreman D. (2007). Constructing mystery: Empirical matters in theory development. *Academy of Management Review*, 32, 1265–1281

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. *New Jersey: Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs*

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *New York: W.H. Freeman and Company*

Bell E., Bryman A., Harley B. (2022). *Business research methods* (6th edition). *Oxford University Press*.

Blenker, P., Korsgaard, S., Neergaard, H. & Thrane, C. (2011). The questions we care about: paradigms and progression in entrepreneurship education. *Industry and higher education*, 25, 417-427.

Cady, S. H., Jacobs, R., Koller, R., & Spalding, J. (2014). The Change Formula: Myth, Legend, or Lore? *OD Practitioner*, 46(3), 32-36.

Charney, A. & Libecap, G. D. (2000). The impact of entrepreneurship education: An evaluation of the Berger Entrepreneurship Program at the University of Arizona, 1985-1999. *Tilgjengelig ved SSRN 1262343*.

Chen, C. C., Greene, P. G., & Crick, A. (1998). Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing*, 13(4), 295-316.

Daspit, J. J., Fox, C. J., & Findley, S. K. (2023). Entrepreneurial mindset: An integrated definition, a review of current insights, and directions for future research. *Journal of Small Business Management*, 61(1), 12–44. <https://doi.org/10.1080/00472778.2021.1907583>

Deprez, J., Leroy, H. & Euwema, M. (2018). Three chronological steps toward encouraging intrapreneurship: Lessons from the Wehkamp case. *Business Horizons*, 61 (1): 135- 145. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2017.09.013>

Drucker P.F. (1985). Entrepreneurial strategies. *California Management Review*, 27(2), 9–25.

Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of management review*, 14, 532-550.

Engel, Y., Lewis, T., Cardon, M., Hentschel, T. (2023). Signaling diversity debt: Startup gender composition and the gender gap in joiners' interest. *Academy of Management Journal*, 66 (5), 1469-1500.

Erichsen, V.M. (2023, 2. mars). Nå merker Innovasjon Norge krisen - færre gründere tør satse. *Shifter*. <https://www.shifter.no/nyheter/na-merker-innovasjon-norge-krisen-faerre-grndere-tor-satse/272994>

Finansdepartementet (2021). Perspektivmeldingen 2021. (Meld. St. 14 (2020–2021)). Hentet 7.mai 2024 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/91bdfca9231d45408e8107a703fee790/no/pdfs/stm202020210014000dddpdfs.pdf>

Gibb, A. (2002). In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International journal of management reviews*, 4, 233-269.

Gioia, D. A., Corley, K. G. & Hamilton, A. L. (2013). Seeking Qualitative Rigor in Inductive Research: Notes on the Gioia Methodology. *Organizational Research Methods*. 16(1), p. 15-31. <https://doi.org/10.1177/1094428112452151>

Goepel, M., Hölzle, K. & zu Knyphausen-Aufseß, D. (2012), Individuals' Innovation Response Behaviour. *Creativity and Innovation Management*, 21 (4): 412-426.

Hannon, P. D. (2005). Philosophies of enterprise and entrepreneurship education and challenges for higher education in the UK. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 6, 105-114.

Haase, H., Lautenschläger, A. (2011). The 'Teachability Dilemma' of Entrepreneurship. *International entrepreneurship and management journal*, 7, 145-162.
<https://doi.org/10.1007/s11365-010-0150-3>

Heinonen, J. & Hytti, U. (2010). Back to basics: The role of teaching in developing the entrepreneurial university. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 11, 283-292.

Heslin, P. A., & Klehe, U. C. (2006). Self-efficacy (ed.). *Encyclopedia Of Industrial/Organizational Psychology*, SG Rogelberg, 2: 705-708.

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (2024). *Database for statistikk om høyere utdanning*. Hentet 7.mai 2024 fra https://dbh.hkdir.no/tall-og-statistikk/statistikk-meny/kjonn/statistikk-side/21.4/param?visningId=156&visKode=false&admdebug=true&columns=arstall%218%21kjonn&hier=insttype%219%21instkode%219%21fakkode%219%21ufakkode%219%21progkode&formel=422&index=5&sti=Universiteter%219%21Norges+milj%C3%B8-+og+biovitenskapelige+universitet%219%21Handelsh%C3%B8yskolen%219%21Handelsh%C3%B8yskolen¶m=arstall%3D2022%218%212021%218%212020%218%212019%218%212018%219%21dep_id%3D1%219%21nivakode%3DB3%218%21B4%218%21HK%218%21YU%218%21AR%218%21LN%218%21M2%218%21ME%218%21MX%218%21HN%218%21M5%218%21PR%219%21insttype%3D11%219%21instkode%3D1173%219%21fakkode%3D470%219%21ufakkode%3D000&binInst=1101

Howardson, G. N., & Behrend, T. S. (2015). The relative importance of specific self-efficacy sources in pretraining self-efficacy beliefs. *International Journal of Training and Development*, 19 (4): 233-252. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12060>.

Hynes, B. 1996. Entrepreneurship education and training-introducing entrepreneurship into non-business disciplines. *Journal of European industrial training*, 20, 10-17.

Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2020). *Forskningsmetode for økonomiskadministrative fag (Vol. 4)*. Oslo: Abstrakt forlag

Johannessen, L. E. F. (2022). Utenfor akademien: Mot en utvidet forståelse av «abduktiv analyse» og teoriutvikling. *Norsk sosiologisk tidsskrift*. 6(2), 1–16.
<https://doi.org/10.18261/nost.6.2.4>

Johnson, C. (1988). Enterprise education and training. *British Journal of Education and Work*, 2, 61-65.

Jones, P., Pickernell, D., Fisher, R. & Netana, C. (2017). A tale of two universities: Graduates perceived value of entrepreneurship education. *Education+ training*, 59(7/8), 689-705.

Kakouris, A. & Liargovas, P. (2021). On the about/for/through framework of entrepreneurship education: A critical analysis. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 4, 396-421.

Karlsen, K. M. & Aanestad, T.K. (2021). Den offentlige intraprenøren som pådriver for innovasjon: en kvalitativ studie av intraprenøriell atferd og mestringstro i offentlig sektor [masteroppgave, NMBU]. Brage NMBU. <https://hdl.handle.net/11250/2766953>

Katz, J. A. (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876–1999. *Journal of business venturing*, 18, 283-300.

Killingberg, N.M. (2024). Putting entrepreneurial competencies to work: an exploration of the early careers of entrepreneurship education graduates [doktorgradsavhandling, NMBU]. Brage NMBU. <https://hdl.handle.net/11250/3129409>

Killingberg, N. M., Kubberød E., Pettersen, I.B. (2021). Preparing for a future career through entrepreneurship education: Towards a research agenda. *Industry and Higher Education*, 35(6), 713–724.

Killingberg, N. M., Kubberød, E., & Pettersen, I. B. (2023). Exploring the Transition to Working Life of Entrepreneurship Education Graduates: A Longitudinal Study. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 6, 331–358.

Kubberød, E., Pettersen, I. B., Erikson, T., og Lahn, L.C. (2018). *Progresjon og kvalitet i høyere entreprenørskapsutdanning*. Uniped (01), 5-9.

Kubberød, E., & Pettersen, I. B. (2017). Exploring situated ambiguity in students' entrepreneurial learning. *Education + Training*, 59(3), 234-249.

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009–2014*. Regjeringen.

Kuratko, D. F., Fisher, G., & Audretsch, D. B. (2021). Unraveling the entrepreneurial mindset. *Small Business Economics*, 57(4), 1681–1691. <https://doi.org/10.1007/s11187-020-00372-6>

Kyrö, P. (2005). Entrepreneurial learning in a cross-cultural context challenges previous learning paradigms. In: Kyrö, P. & Carrier, C. (eds.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. Hämeenlinna: University of Tampere.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3. utg. Gyldendal Norske Forlag AS.

Lackéus, M. (2014). An emotion based approach to assessing entrepreneurial education. *The International Journal of Management Education*, 12, 374-396.

Lackéus, M. (2020). Comparing the impact of three different experiential approaches to entrepreneurship in education. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26, 937-971.

Lackéus, M., Lundqvist, M., Williams Middleton, K., & Inden, J. (2020). The entrepreneurial employee in the public and private sector – what, why, how. *Publications Office of the European Union*. <https://doi.org/10.2760/460123>

Lackéus, M. & Williams Middleton, K. (2015). Venture creation programs: bridging entrepreneurship education and technology transfer. *Education+ training*, 57, 48-73.

Lautenschläger, A. & Haase, H. (2011). The myth of entrepreneurship education: seven arguments against teaching business creation at universities. *Journal of Entrepreneurship Education*, 14, 147-161.

Man, T.W.Y. (2006). Exploring the behavioural patterns of entrepreneurial learning: A competency approach. *Education + Training*, vol.48(5), 309-321.
<https://doi.org/10.1108/00400910610677027>

Tittel, A., & Terzidis, O. (2020). Entrepreneurial competences revised: Developing a consolidated and categorized list of entrepreneurial competences. *Entrepreneurship Education*, 3(1), 1-35. <https://doi.org/10.1007/s41959-019-00021-4>

Mitchell, J.R., Smith, J.B., Gustafsson, V., Davidsson, P. & Mitchell, R.K. (2005). Thinking about thinking about thinking: Exploring how entrepreneurial metacognition affects entrepreneurial expertise. *In Wellesley, MA: Babson Research Conference*.

Mitchelmore, S., Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies—A literature review and development agenda. *International journal of entrepreneurial Behavior & Research*, 16 (2), 92-111

Neck, H. M. & Corbett, A. C. (2018). The scholarship of teaching and learning entrepreneurship. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 1, 8-41.

Newman, A., Herman, H. M., Schwarz, G. & Nielsen, I. (2018). The effects of employees' creative self-efficacy on innovative behavior: The role of entrepreneurial leadership. *Journal of Business Research*, 89: 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.04.001>

NMBU, 2024a. INN301 Nyskaping. Hentet 7.mai 2024 fra <https://www.nmbu.no/emne/INN301>

NMBU, 2024b. INN340 Entreprenørskap i praksis og teori. Hentet 7.mai 2024 fra <https://www.nmbu.no/emne/INN340>

NMBU, 2024c Entreprenørskap og innovasjon. Hentet 7.mai 2024 fra <https://www.nmbu.no/studier/master-2-aar/entreprenorskap-og-innovasjon>

NMBU, 2024d. INN332 Internship abroad. Hentet 7.mai 2024 fra <https://www.nmbu.no/emne/INN332>

NMBU, 2024e. INN330 Gründerpraksis. Hentet 7.mai 2024 fra <https://www.nmbu.no/emne/inn330>

NOU 2014: 7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole: Et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapsdepartementet

Nærings- og fiskeridepartementet. (2015). Gode ideer - fremtidens arbeidsplasser. Regjeringens gründerplan.

Oakes, K. (2012). How long does it take to get fully productive? *Training Industry Quarterly*, Winter 2012, 40. Hentet 7. mai 2024 fra https://www.nxtbook.com/nxtbooks/trainingindustry/tiq_2012winter/index.php?startid=40#/p/40

O'Connor, A. 2013. A conceptual framework for entrepreneurship education policy: Meeting government and economic purposes. *Journal of Business Venturing*, 28, 546-563.

O'Reilly, C. & Tushman, M. (2013). Organizational ambidexterity: past, present, and future. *Academy of management Perspectives*. 27(4), 324-338

Pittaway, L. & Cope, J. (2007). Simulating entrepreneurial learning: Integrating experiential and collaborative approaches to learning. *Management learning*, 38, 211-233.

Porter, L. W., Bigley, G. A., & Steers, R. M. (2003). Motivation and work behavior. Boston: McGraw-Hill/Irwin.

Rasmussen, E.A. & Sørheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation* 26(2): 185–194.

Reichertz, J. (2009). Abduction: The Logic of Discovery of Grounded Theory. *Forum: Qualitative Social Research*, 11(1), Art. 13

SIKT. (2024). *Informasjon til deltakarane i forskningsprosjektet*. Hentet 7.mai 2024 fra <https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning/fylle-ut-meldeskjema-personopplysninger/informasjon-til-deltakarane-i-forskingsprosjekt>

Schumpeter, J. A. (1942). *Capitalism, Socialism and Democracy*, New York, NY, Harper and Row.

Utdanningsdirektoratet. (2020, 2. januar). *Kompetansebegrepet*. Hentet 7.mai 2024 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stottemateriell-til-overordnet-del/film-kompetansebegrepet/>

Vanevenhoven J & Drago W.A. (2013). The structure and scope of entrepreneurship programs in higher education around the world. *Journal of Entrepreneurship Education* 16(1): 15–29

Williamson K.M. & Donnellon K. (2014). Personalizing Entrepreneurial Learning: A Pedagogy for Facilitating the Know Why. *Entrepreneurship research journal* vol.4(2), 167-204.

Kapittel 8. Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Del 1: Oppvarming

1. Kan du fortelle litt om stillingen din?
 - Hva består dine daglige arbeidsoppgaver av?
2. Kan du fortelle litt om hvordan det har vært å komme ut i arbeidslivet etter endt utdanning og med denne masteren?
3. Vi kommer til å komme tilbake til dette, men generelt sett:
Hvilken kompetanse mener du at masterprogrammet har gitt deg?

Del 2: Anvendelse

4. Hva motiverte deg til å søke din nåværende stilling?
 - Følte du at det var noe spesielt ved denne stillingen som passet godt med den faglige bakgrunnen du har?
5. På hvilke måter har masterstudiet vært relevant i din nåværende stilling?
 - Kan du gi eksempler på hvordan du har brukt metoder (DT, lean start up, forretningsplan og verktøy for dette) i ulike arbeidssituasjoner?
 - Er det noe du har lært under studiet som du ikke har brukt i din nåværende stilling?
 - Hvorfor tror du det er slik?
 - Har du brukt verktøy eller metoder i ditt arbeid som du ikke ble introdusert for under studiet?
 - Hvilke verktøy/metoder, hvor har du lært dem og hvordan bruker du dem?
 - Er det noe av det du har lært under masterstudiet som har hjulpet deg å lære nye metoder i arbeidet ditt?
6. Har det du har lært under studiet vært nyttig i andre stillinger du har hatt før?
 - Kan du gi noen eksempler?

7. Søker du aktivt nye læringsmuligheter?
 - På hvilken måte?
8. Hvordan har du opplevd at din rolle eller kompetanse har utviklet seg gjennom ulike stillinger?
 - På hvilken måte?
9. Er det spesielle hendelser eller oppgaver som har bidratt til din utvikling?
 - På hvilken måte?

Del 3: Mestring

Tidligere erfaringer

10. Føler du at du får mange muligheter til å praktisere det du sitter med av kunnskap og ferdigheter?
 - Kan du nevne noen konkrete opplevelser og hvordan disse erfaringene har påvirket deg?
 - Har disse opplevelsene påvirket følelsen av egen mestring?
11. Har du hatt muligheten til å være med å utvikle nye ideer?
 - Kan du fortelle litt om disse mulighetene?
12. På hvilken måte har utdanningen bidratt til at du lettere ser nye muligheter i arbeidet?
13. Hvilke utfordringer møter du på når du prøver å bruke verktøyene (DT, lean start up, forretningsplan) du har lært?
14. Hvilke arbeidsoppgaver synes du er mest utfordrende i din nåværende stilling?
 - Har noe av det du har lært i studiet hjulpet deg til å håndtere dette?
 - På hvilken måte?
 - Hvordan har denne erfaringen påvirket ditt videre arbeid?

Vikarierende observasjon

15. Er det noen i bedriften du kan hente inspirasjon fra som har den samme kompetansen eller arbeidsoppgavene som deg?

- Kan du nevne noen eksempler?

Verbal overtalelse

16. Hvilke tilbakemeldinger har du fått når du har brukt det du har lært i studiet?

17. Hvordan opplever du å få støtte eller tillit til det du gjør hos din leder?

- Kan du fortelle litt om disse opplevelsene?
- Hvordan har denne støtten/ mangelen på støtte påvirket ditt arbeid?
- Hvor viktig er det for deg å få støtte eller tillit fra din leder?
- Hvor viktig er det for deg å få støtte fra dine kollegaer knyttet til ditt arbeid?

Emosjonell aktivering

18. Hvordan er kulturen for å prøve og feile i din bedrift eller avdeling?

- Føler du at det er trygt å komme med ideer og forslag? Hvorfor, hvorfor ikke?

19. Føler du det har vært situasjoner hvor du har vært overbevist over din evne til å gjennomføre en oppgave?

- Hva er årsaken til det?
- Har dette påvirket måten du har jobbet med andre oppgaver på?

20. Føler du det har vært situasjoner hvor du har tvilt på din evne til å gjennomføre en oppgave?

- Hva er årsaken til det?
 - Har dette påvirket måten du har jobbet med andre oppgaver på?

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet «**Entreprenøriell kompetanse i arbeidslivet**»?¹

Formålet med prosjektet

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å lære mer om hvordan entreprenørskapsstudenter bruker sin kompetanse i arbeidslivet utover å starte egen bedrift etter endt studie. Vi ønsker å lære mer om alumnenes opplevelse av entreprenørskapsstudiet og deres entreprenørskapskompetanse. Vi skal også se nærmere på utfordringer-/ mestringsopplevelser knyttet til bruk av entreprenørskapskompetansen i arbeidslivet. Prosjektet gjennomføres fra januar 2024 til juni 2024. Dataene som samles inn vil bli brukt i masteroppgaven til Sigval Mauseth Westberg og Ane Langebraaten.

Problemstilling: *Hvordan påvirker arbeidskonteksten kandidatenes mestringstro relatert til entreprenøriell kompetanse og entreprenørielt tankesett?*

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi vi ønsker å komme i kontakt med alumner innen entreprenørskap og innovasjon fra NMBU som har fullført studiene de siste 10 årene. Kandidaten har en stilling i en stor bedrift og har oppgaver knyttet til innovasjon, prosjektledelse, forretning-/produkt- eller tjenesteutvikling. Vi har behov for 10-14 deltakere som kan stille til intervju og håper du har anledning til å være en av disse.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NMBU er ansvarlig for prosjektet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Om du trekker deg vil alle dine personopplysninger bli slettet og informasjonen du har oppgitt vil ikke brukes i masteroppgaven.

¹ Informasjonsskriv utarbeidet etter mal fra SIKT (2024). Innholdet er inspirert av Karlsen & Aanestad (2021).

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du bestemmer deg for å delta må du delta i et (1) intervju i februar/mars 2024. Intervjuene inneholder spørsmål om nåværende og tidligere stillinger og arbeidsoppgaver, samt spørsmål som kartlegger din opplevelse av entreprenørskapsstudiet, din entreprenørskapskompetanse, opplevelser knyttet til mestringsopplevelser og utfordringer. Dataene samles inn ved hjelp av lydopptak gjennom Nettskjema-diktafon fra UiO og fysiske diktafoner som senere transkriberes, i tillegg til at vi tar notater underveis i intervjuet. Intervjuets lengde vil være på mellom 1-1,5 time.

Beskyttelse av dine personopplysninger

Vi forplikter oss til kun å bruke dine personopplysninger til de formål som er beskrevet i dette dokumentet. All håndtering av opplysningene vil skje under streng konfidensialitet og i overensstemmelse med gjeldende personvernlovgivning. Forskningsdata, inkludert transkripsjoner, vil bli lagret sikkert på forskningsgodkjente servere i den perioden prosjektet varer, og deretter i 10 år, i henhold til forskningskravene fra (NMBU). Transkripsjonene vil ikke inneholde noen form for identifiserbare personopplysninger som navn, e-postadresse, eller telefonnummer. Isteden vil disse opplysningene bli erstattet av unike koder, adskilt fra den øvrige datamengden. Forskningsdataene vil i tillegg bli anonymisert i den endelige masteroppgaven for å sikre at ingen deltakere kan bli identifisert. Lydopptak vil bli slettet etter prosjektets avslutning i juni 2024. Tilgang til innsamlede data vil være begrenset til masterstudentene Ane Langebraaten og Sigval Mauseth Westberg, samt deres veileder Elin Kubberød, ved NMBU.

Håndtering av dine data

Ved prosjektets avslutning, eller når masteroppgaven er godkjent (forventet i juni 2024), vil alle personopplysninger bli anonymisert. Dette innebærer at personidentifiserbare data og lydopptak vil bli slettet, mens det anonymiserte transkriptet vil bli bevart i ytterligere 10år.

Dine rettigheter

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

- å be om innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å sende klage til SIKT om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvilke grunnlag har vi for å behandle dine personopplysninger?

Behandlingen av dine personopplysninger skjer med grunnlag i ditt samtykke. SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, som handler på vegne av NMBU, har verifisert at vår behandling av personopplysninger er i samsvar med gjeldende personvernregler.

Hvordan kan jeg finne ut mer?

Hvis du ønsker å benytte deg av dine rettigheter eller har spørsmål i forbindelse med masteroppgaven, ta kontakt med:

- Professor Elin Kubberød² ved NMBU på e-post (elin.kubberod@nmbu.no) eller telefon: 410 42 435, masterstudent Sigval Mauseth Westberg på e-post (sigval.mauseth.westberg@nmbu.no) eller telefon: 950 68 699 eller masterstudent Ane Langebraaten på e-post (ane.langebraaten@nmbu.no) eller telefon: 996 95 520.
- NMBUs personvernombud: Hanne Pernille Gulbrandsen ved NMBU på e-post (personvernombud@nmbu.no) eller telefon: 402 81 558.
- Hvis du har spørsmål knyttet til SIKT sin vurdering av prosjektet, ta kontakt med: SIKT– Kunnskapssektorens tjenesteleverandør på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Ane Langebraaten og Sigval Mauseth Westberg

² Vi byttet veileder etter intervjuene var gjennomført. Vi har fått godkjenning fra personvernombudet ved NMBU om at dette dokumentet skulle opprettholdes med navn og kontaktinformasjon på tidligere veileder, i tillegg til at ytterligere informasjon om endring til deltakerne var unødvendig.

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «entreprenøriell kompetanse i arbeidslivet» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i ett (1) intervju
- at mine personopplysninger (personidentifiserende opplysninger og lydopptak) behandles frem til prosjektet er avsluttet i juni 2024
- at det anonymiserte transkriptet oppbevares på NMBUs godkjente servere i 10 år, frem til 30.06.2034

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-

Sted/ dato

Navn i blokkbokstaver

Underskrift



Norges miljø- og biovitenskapelige universitet
Noregs miljø- og biovitenskapelige universitet
Norwegian University of Life Sciences

Postboks 5003
NO-1432 Ås
Norway