



Uio • Universitetet i Oslo

## Ingen skal gå ut på dato

*Seniorers muligheter og motivasjon for utvikling i en stor norsk bedrift*

Nikolai Lykke Strand

Master i pedagogikk: Kommunikasjon, Design og  
Læring (KDL)  
45 Studiepoeng

Institutt for pedagogikk  
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Juni, 2022

## Sammendrag av masteroppgaven

<b><u>Tittel:</u></b> «Ingen skal gå ut på dato» Seniorers muligheter og motivasjon for utvikling i en stor norsk bedrift	
<b><u>Av:</u></b> Nikolai Lykke Strand	
<b><u>Eksamen:</u></b> Master i Pedagogikk Studieretning Kommunikasjon, Design og Læring	<b><u>Semester:</u></b> Vår 2022  <b><u>Emnekode:</u></b> PED4591
<b><u>Stikkord</u></b> Senior Kompetanse Kompetanseutvikling Kompetansetiltak Motivasjon Autonomi Tilhørighet Kommunikasjon Læring Livslang læring E-læring	

© Nikolai Lykke Strand

2022

Ingen skal gå ut på dato

Nikolai Lykke Strand

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

# Sammendrag

Det er høy endringstakt i dagens arbeidsliv. Levealderen i Norge øker, og det forventes at arbeidstakere vil stå lengre i jobb. Som del av dette må det legges til rette for at seniorer, arbeidstakere over 50 år, får muligheter til å utvikle kompetansene sine for å holde seg oppdatert, og at seniorer benytter muligheter de har. Studien undersøker hva som kjennetegner kompetanseutvikling for seniorer i en stor norsk bedrift (Bedrift X). Undersøkelsen omfatter ledere sin opplevelse av kompetansesatsing i forhold til seniorer, og seniorer sin opplevelse av kompetanseutvikling. Studien er kvalitativ, i form av individuelle semistrukturerte intervjuer med fire ledere og tre arbeidstakere over 50 år. Det teoretiske rammeverket består av selvbestemmelsesteori, livslang læring, og ulike perspektiver på kompetanse og læring i arbeidslivet.

Studiens funn viser at verken lederne eller senioren selv legger mye vekt på alder i det daglige, og opplever betegnelsen «senior i arbeidslivet» som noe kunstig. Lederne mener at seniorer gis de samme mulighetene til utvikling av kompetanse som alle andre. Senioren ønsker å ha tilgang på spennet av muligheter for utvikling, fra varierte arbeidsoppgaver til utdanning. Selv om de ønsker tilgang på alt, opplever de utdanning som mindre relevant på nåværende tidspunkt i karrieren, og at det er vanskelig å sette av tid til organisert kompetanseutvikling. Senioren foretrekker læring i det daglige med relevans for arbeidet, gjerne som en del av et team. Senioren opplever at de har et ansvar for egen utvikling, men ønsker at det i større grad kan deles med nærmeste leder. Lederne kan være en motiverende faktor i forhold til utvikling av kompetanse for seniorer, og dialog rundt utvikling anerkjennes som viktig av både lederne og senioren. Seniorer kan ha utfordringer med å lære seg å bruke ny teknologi, dersom ny teknologi bryter med vante måter å arbeide på. E-læring skal bli mer utbredt i Bedrift X, og lederne mener seniorer kan få et godt utbytte av tilbudet. Senioren ønsker muligheter til å utvikle seg litt hele tiden, og e-læring som oppleves relevant for arbeidet de gjør, kan være i overensstemmelse med deres ønsker.

# Summary

There is a high pace of change in today's working life. The life expectancy in Norway is increasing, and it is expected that employees will work longer than before. As part of this it has to be facilitated that seniors, employees over 50 years old, are given opportunities to develop their competencies to stay updated, and that seniors take the opportunities they have. This study explores what characterizes competence development for seniors in a large Norwegian organization (Company X). The study entails leaders experience of efforts to change, increase or develop competence for seniors, and seniors' experiences of competence development. The study is qualitative, by means of individual semi-structured interviews with four leaders and three employees over the age of 50 years old. The theoretical framework consists of self-determination theory, lifelong learning, and different perspectives on competence and learning in working life.

The findings indicate that neither the leaders nor the seniors emphasize age in day-to-day work, and they experience the term "senior in working life" as somewhat artificial. The leaders are under the impression that seniors are given the same opportunities to develop competence as everyone else. The seniors want to have access to a variety of opportunities for development, from varied tasks at work to education. However, even though they want access to everything, they feel that education is less relevant at this point in their careers and that it is difficult to dedicate time to organized competence development. The seniors prefer learning at work with high relevance for their work, and preferably as part of a team. The seniors feel that they have a responsibility regarding their own development but wish that the responsibility could be more shared with their nearest leader. The leaders can be a motivating factor in relation to competence development for seniors, and dialogue regarding development is acknowledged as important by both the leaders and the seniors. Seniors can have some challenges in learning how to use new technology, if new technologies lead to changes in accustomed ways of working. E-learning is going to be more widespread in Company X, and the leaders convey that e-learning can be useful for seniors' competence development. The seniors want the opportunity to develop in small amounts all the time, and e-learning that is experienced as relevant for the work they are doing now, can be in line with their preferences.

# Forord

Etter seks år som student i Trondheim og Oslo er studietiden over for denne gang. Foreløpig frister det litt mer å entre arbeidslivet, men jeg ser ikke bort fra å returnere til academia en gang i fremtiden. Noen mener at å skrive er å lære seg å tenke. I løpet av årene som student, og i arbeidet med masteroppgaven, har jeg skrevet mye.

Å skrive en masteroppgave har hatt sine opp- og nedturer. Noen faser har jeg trivdes godt med, og har opplevd å få brukt mine styrker i. Andre faser har vært mer krevende, og har føltet litt som pliktarbeid. Tiden som masterstudent har også vært periodevis uoversiktlig og krevende på grunn av pandemien, men siden jeg skriver dette forordet i dag har jeg vel overlevd.

Det er mange personer som fortjener en takk. Først og fremst vil jeg takke min veileder Bjørg Christiansen ved OsloMet, for ditt skarpe blikk og varme tålmodighet. Til Tarja Tikkanen, takk for at du tok deg tid til å anbefale litteratur på feltet ditt. Takk til informantene mine i for deres ærlige og reflekterte svar rundt tematikken. Takk til organisasjonen jeg fikk mulighet til å få innsikt i. Takk til min kontaktperson som viste interesse for studien, og satte av tid til meg. Takk til Brage, Vetle og Peder for tiden i Trondheim. Takk til Karoline, som ga meg muligheter til å få fotfeste i arbeidslivet. Takk til jentegjengen Stine, Sunniva, Elise og Miriam for at dere har holdt meg med selskap – særlig i perioder der fysiske møter ikke har vært mulig. Takk til KD, Jazz og guttaboys, dere vet hvem dere er.

Sist, men ikke minst, takk til familie for støtte under studietilværelsen!

Nikolai Lykke Strand

Oslo, juni 2022

# Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	1
1.1 Teoretiske og praktiske avgrensninger .....	3
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål .....	4
2 Studiens teoretiske rammeverk .....	6
2.1 Motivasjon – selvbestemmelsesteori .....	6
2.1.1 Tre essensielle psykologiske behov .....	7
2.1.2 Organismisk integreringsteori .....	9
2.2 Livslang læring .....	10
2.3 Perspektiver på læring og kompetanseutvikling i arbeidslivet.....	12
2.3.1 Kompetansebegrepet .....	12
2.3.2 Utvikling av kompetanse i arbeidslivet.....	14
2.3.3 Kompetansetiltak i arbeidslivet.....	15
3 Tidligere forskning på seniorer i arbeidslivet .....	19
4 Metode.....	24
4.1 Forskningsdesign .....	24
4.1.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag .....	25
4.1.2 Kvalitativ metode – semistrukturert intervju .....	26
4.2 Datainnsamling.....	27
4.2.1 Valg av bedrift og informanter.....	27
4.2.2 Utarbeidelse av intervjuguide.....	29
4.2.3 Planlegging for digitale intervjuer.....	30
4.2.4 Gjennomføring av intervjuer .....	31
4.2.5 Transkribering .....	33
4.2.6 Analyseprosessen .....	34
4.3 Kvalitetskriterier .....	35
4.3.1 Reliabilitet .....	35
4.3.2 Validitet.....	36
4.3.3 Etske betraktninger.....	37
5 Funn.....	39
5.1 Ledere .....	39
5.1.1 utfordringer i utviklingstilbudene.....	39

5.1.2	Behandle seniorer som om de fortsatt har mer å gi.....	41
5.1.3	Ny teknologi kan være en baug for seniorer .....	43
5.1.4	Skape kultur for e-læring.....	45
5.2	Ansatte .....	47
5.2.1	Motivert for å være oppdatert i arbeidet og utvikle seg .....	47
5.2.2	Ansvar for egen utvikling.....	49
5.2.3	Organisert utvikling av kompetanse oppfattes vanskelig å prioritere .....	50
5.2.4	Det kan være variasjon i hvordan man håndterer teknologiutviklingen .....	52
6	Diskusjon.....	55
6.1	Hvordan opplever lederne kompetansesatsingen i forhold til seniorer?.....	55
6.2	Hvordan opplever seniorenne at de utvikler kompetanse? .....	60
7	Avslutning .....	67
7.1	Begrensninger og innspill til videre forskning .....	68
	Litteraturliste .....	70
	Vedlegg 1 – Godkjenning fra NSD .....	74
	Vedlegg 2 – Informasjonsskriv til informanter .....	76
	Vedlegg 3 – Intervjuguide ledere .....	78
	Vedlegg 4 – Intervjuguide ansatte.....	81

*Figur 1.* Fra “What´s the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the democratic deficit of policies for lifelong learning,” av G. Biesta, 2006, *European Educational Research Journal*, 5(3 & 4), s. 173 (<https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2004.tb02690.x>). .....

*Figur 2.* Har du deltatt i kurs, opplæring eller utdanning gjennom jobben din i løpet av de siste 12 måneder? Fra Norsk seniorpolitisk barometer 2020, s. 24 (<https://seniorpolitikk.no/wp-content/uploads/2021/05/Endelig-rapport-yrkesaktive-2020.pdf>). Av Senter for seniorpolitikk, 2020. ....

*Tabell 3:* Oversikt over informanter. ....



# 1. Innledning

Dagens arbeidsliv er under stadig endring, blant annet på grunn av teknologisk utvikling (NOU 2020: 2). Maurer (2001) hevder at senkarrierer tidligere ble sett på som en tid der en mestret de arbeidsoppgavene en hadde, og vedlikeholdt de kompetansene en hadde anskaffet seg. I dagens arbeidsliv blir noen arbeidsoppgaver overflødige, andre endrer innhold eller form, og nye oppstår (NOU 2019: 2). I tempoet dette foregår i blir omstilling en nødvendighet. Det handler derfor om å gå vekk fra tankegangen av å lære først og jobbe etterpå, mot en tankegang om å lære hele livet (Meld. St. 14, 2019-2020). Levealderen i Norge har økt, og de som er eldre i dag er ifølge Agenda (2018) friskere enn tidligere generasjoner. I kunnskapssamfunnet der ikke like mange har fysiske krevende jobber, er heller ikke helse en like stor faktor som det en gang var.

Inspirasjonen for denne studien stammer fra kompetansereformen «Lære hele livet», som kom ut i april 2020 (Meld. St. 14, 2019-2020). Reformen ble utgitt i en periode der jeg skrev bacheloroppgave, og den fikk meg til å tenke på hvor komplekst det er å skulle legge til rette for at ingen skal gå ut på dato i dagens arbeidsliv. Det var også en veldig usikker periode for mange, både på jobbfronten og privat. Etter å ha startet på masterstudiet begynte jeg å fundere over kompleksiteten av det på nytt. Det er en fin politisk målsetting å ha, men hvordan kan det hindres at ingen «går ut på dato» på grunn av manglende kompetanse, og hvordan utspiller det seg på bedriftsnivå? For å lete etter et svar på det vendte jeg intuitivt blikket mot eldre arbeidstakere.

Utvikling av seniorer er helt sentralt fra flere perspektiver. Fra et samfunnsøkonomisk perspektiv må de som er eldre i dag stå lengre i jobbene sine for at velferdsnivået skal opprettholdes (Agenda, 2018; Meld. St. 14, 2019-2020). Muligheter for kompetanseutvikling og livslang læring har ifølge Østerud (2019) betydning for hvor lenge arbeidstakere står i jobb. Finansdepartementet anslår at verdien av Norges humankapital - de menneskelige ressursene - utgjør hele 75 % av nasjonalformuen (Meld. St. 14, 2019-2020). Fra et bedriftsøkonomisk perspektiv har ikke bedrifter råd til å la være å utvikle sine ansatte i 50-årene. De kan fortsatt ha igjen om lag 10-15 år av arbeidslivet sitt, og arbeidsstyrken blir stadig eldre. Dworschak et al. (2006) argumenterer for at å la være å utvikle denne gruppen ikke er holdbart, fordi det vil resultere i stagnering og tap av gyldne muligheter for å utvikle arbeidsstyrkens potensial for arbeidsprestasjon. Lai (2021) og Noe et al. (2014) fremhever at mange bedrifter nå anerkjenner at menneskelige ressurser er det mest verdifulle de har. Dersom mennesker skal fortsette å være

bedrifters mest verdifulle ressurs er kompetanseutvikling for alle ansatte nødvendig for å komme endringene i møte (NOU 2019: 12). Fra et individuelt perspektiv kan raskere endringstakt ifølge Agenda (2018) utfordre seniorers situasjon i arbeidslivet. Fremtidens seniorer kan forventes å være teknologisk kompetente, men den kompetansen må stadig oppdateres. Videre fremhever Agenda (2018) at seniorer gjerne er sterke på erfaring, men når endringer blir store og skjer ofte, kan betydningen av erfaring bli mindre viktig. Dworschak et al. (2006) påpeker at det også er avgjørende at seniorer selv innser at deres kompetanser og kontinuerlige utvikling, øker mulighetene deres i arbeidslivet.

Tarja Tikkanen har skrevet mye om livslang læring og eldre ansatte. I et kapittel fra *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (2006) påpeker hun at det så langt stort sett har vært to separate diskurser; en om livslang læring, og en annen om eldre ansatte. Kunnskapsgrunnlaget om kryssningene mellom disse to feltene er relativt tynt. Forskning på eldre ansatte har vært minst utviklet på organisatorisk nivå. Det har vært mye forskning på organisatorisk endring, men lite om hvordan eldre arbeidstakere involveres i endringsprosesser. Det mener Tikkanen (2006) kan være uheldig, fordi hvordan det faktisk er på arbeidsplassen bestemmer forholdene for bruk og utvikling av eldre arbeidstakere. Norsk seniorpolitisk barometer (2020) viser til at arbeidstakere over 50 år sjeldnere får lære nye ting, og deltar mindre på kurs, opplæring eller utdanning gjennom jobben. Ifølge Østerud (2019) involveres seniorer mindre i utvikling av nye arbeidsprosesser og innføring av ny teknologi, hvilket det kan ligge et stort læringspotensial i. Nyhan (2006) mener at seniorer deltar mindre fordi de tilbys færre muligheter til å gjøre det. Maurer (2001) og Tikkanen og Billett (2014) hevder på den andre siden at seniorer kan være mindre motiverte enn yngre arbeidstakere til å utvikle seg.

Spenningen mellom muligheter og motivasjon er derfor høyst aktuelt å belyse, for å få en bedre forståelse for et tema som blir stadig mer relevant når arbeidsstyrken blir eldre. For at regjeringens mål om at «ingen skal gå ut på dato» skal nås, er det viktig å definere og drøfte hvilke muligheter seniorer gis, og hvordan de tas i bruk. Å anerkjenne seniorer som ressurser som fortsatt skal utvikles er essensielt. Å lære hele livet handler ifølge NOU 2019: 12 på mange måter om å gå i takt med omverden. Som det lyder av studiens tittel skal «ingen gå ut på dato», og det inkluderer seniorer på lik linje med alle andre (Meld. St. 14, 2019-2020). Fordi stadig høyere levealder og bedre helse er et faktum, kan det hende at syn på seniorer i dag ikke henger

helt med (Agenda, 2018). Jeg oppfatter det derfor som relevant å bidra til en bedre forståelse av seniorers muligheter og motivasjon for utvikling av kompetanse i arbeidslivet.

## 1.1 Teoretiske og praktiske avgrensninger

Studien innebefatter en rekke teoretiske og praktiske avgrensninger, og her vil jeg gjennomgå de viktigste. Jeg har valgt å benytte meg av seniorbegrepet for å betegne arbeidstakere over 50 år. Begrepet er noe diffust, fordi «senior» kommer fra latin, og betyr «eldre» (Solem, 2012). Å betegne noen som en senior er derfor relasjonelt. Eldre enn hva, og eldre enn hvem? Grensen settes i litteraturen på alt fra 45-60 år, og siden jeg har valgt å definere senior som arbeidstakere over 50 år, vil litteraturtilfanget inkludere studier som kan sette grensen noe forskjellig. Fordi «eldre» og «senior» fundamentalt sett betyr det samme, vil ordene også brukes noe om hverandre. Kompetansebegrepet defineres ulikt i litteraturen, og jeg har valgt å se på begrepet slik det brukes i norsk kompetansepolitikk (Meld. St. 14, 2019-2020; NOU 2018: 2; NOU 2019: 2; NOU 2019: 12; NOU 2020: 2). Jeg ser også på hvordan begrepet brukes hos blant annet Lai (2021), Nordhaug (2004) og Wahlgren (2012). Elementene begrepet består av vil sammenstilles for å kunne belyse utvikling av kompetanse og kompetansetiltak. I både litteraturen og i studiens kontekst brukes kompetanseheving og kompetanseutvikling om hverandre, mens Lai (2021) holder begrepene differensiert. For ordens skyld vil jeg påpeke forskjellene, men bruke *kompetanseutvikling* eller *utvikling av kompetanse* til å omtale begge, da dette er tette opp mot dagligdags forståelse.

Det finnes en rekke mulige tiltak for å utvikle kompetanse hos arbeidstakere. I denne studien vil jeg forholde meg til de kompetansetiltakene informantene i studien forteller om. Tiltakene kan kategoriseres i forskjellige læringsformer, og vil presenteres som formell-, ikke-formell- og uformell læring (Illeris, 2015; Lai, 2021; NOU 2019: 12; Wahlgren, 2012). Et bakteppe for studien er livslang læring, «fra vugge til grav», og hvilke implikasjoner dette har for seniorer i arbeidslivet. Her vil jeg forholde meg til utdanningspolitikk, hovedsakelig i Norge, og hvordan begrepet benyttes der (Meld. St. 14, 2019-2020; NOU 2019: 2; NOU 2019: 12; NOU 2020: 2; UNESCO 2007, 2016). Jeg vil også se på hvordan begrepet forstås av et utvalg fremtredende skikkelser på feltet, særlig Tarja Tikkanen, Stephen Billett, Gert Biesta og Peter Jarvis. Som nevnt innledningsvis er det nødvendig og ønskelig at alle arbeidstakere fortsetter å utvikle seg inn mot pensjonsalder. Jeg er derfor også interessert i om, og på hvilke måter, senioren selv er motiverte for dette. Det finnes flere motivasjonsteorier, men en av de mest anerkjente er

selvbestemmelsesteori. Jeg vil hovedsakelig ta utgangspunkt i boken *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* av Richard M. Ryan og Edward L. Deci (1985). I tillegg vil jeg supplere med relevante artikler, der enten Ryan eller Deci er medforfattere.

Primærvirket til bedriften denne studien foregår i er produksjon, og om lag 80 % av de ansatte jobber i produksjon. Utvalget avgrenses imidlertid til personer som jobber i administrative stillinger. Diskusjoner knyttet opp mot helse, fysiske plager og lignende knyttet til eldre ansatte med en fysisk belastende arbeidshverdag, faller utenfor omfanget av studien. Ulike betraktninger knyttet til kjønnsfordelinger vil ikke tas opp i studien. Hvordan bedriften er organisert, fremstår mer som et bakteppe for å si noe om individuell opplevelse av kompetansetiltak og motivasjon for utvikling, og utgjør ikke et analytisk nivå som sådan.

## 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

På bakgrunn av aktualiteten i dagens samfunn og arbeidsliv, og min interesse for kompetanseutvikling i arbeidslivet, har jeg formulert følgende problemstilling:

*Hva kjennetegner kompetanseutvikling for seniorer i Bedrift X?*

Fordi mange studier utforsker seniorer i arbeidslivet fra enten et ansattperspektiv eller et lederperspektiv, har jeg valgt å tilnærme meg problemstillingen fra to perspektiver. Å undersøke ledere sine holdninger til seniorer, hvilke utviklingsmuligheter ledere oppfatter at seniorenne gis, og hvilke vurderinger som ligger til grunn for disse mulighetene, oppfatter jeg som relevant av hovedsakelig to grunner. For det første kan det fra bedriftens side anses som et tap av muligheter til arbeidsprestasjon, dersom seniorer ikke utvikles og satses på. For det andre kan ledere ha innvirkning på hvilke muligheter seniorer gis til å utvikle seg. Å undersøke seniorer sine opplevelser som «senior i arbeidslivet», oppfatter jeg som relevant for å belyse deres opplevde muligheter og motivasjon for utvikling av kompetanse. Jeg vil derfor forsøke å sammenstille ledernes perspektiver på seniorer, med hvordan seniorer selv opplever sin situasjon. Jeg ser på det som mitt bidrag til videre forskning å først og fremst synliggjøre behovet for å få karriere og utvikling på agendaen for seniorer, men også å bidra med en forståelse for hva som er viktig for seniorer relatert til kompetanseutvikling i arbeidslivet, og hvorfor.

Jeg har valgt å belyse problemstillingen fra både ansatt- og lederperspektiv via følgende forskningsspørsmål:

1. *Hvordan opplever lederne kompetansesatsingen i forhold til seniorer i Bedrift X?*
2. *Hvordan opplever seniorene i Bedrift X at de utvikler kompetanse?*

## 2 Studiens teoretiske rammeverk

I dette kapittelet vil jeg presentere ulike begreper, perspektiver og teorier som er aktuelle for å informere studiens problemstilling. Delkapittel 2.1 vil se på selvbestemmelsesteori, og to underteorier av selvbestemmelsesteori, som er valgt for å belyse seniorers motivasjon for utvikling, og hvilken rolle ledere kan ha i dette bildet. I delkapittel 2.2 vil livslang læring presenteres som et perspektiv på læring i arbeidslivet. I delkapittel 2.3 vil det gjøres rede for ulike perspektiver på læring og kompetanseutvikling i arbeidslivet. Herunder vil kompetansebegrepet og dets bestanddeler gjøres rede for, før det presenteres ulike måter å legge til rette for læring på. De ulike måtene å tilrettelegge for læring på vil kategoriseres under formell-, ikke-formell- og uformell læring.

### 2.1 Motivasjon – selvbestemmelsesteori

Hva det er som driver seniorer til å utvikle seg, og hvilke faktorer det er som kan hemme eller fremme utviklingen, er fremtredende spørsmål i denne studien. Slike spørsmål kan besvares ved motivasjon. Å være motivert betyr å bli *bevegd til* å gjøre noe. Det vil si *intensjonen* bak en handling (Ryan & Deci, 2000a; Ryan & Deci, 2000b). Det finnes mange motivasjonsteorier som kan kaste lys på motivasjon i arbeidslivet. I denne studien har jeg valgt å benytte meg av selvbestemmelsesteori. Teorien tilbyr et viktig utviklingsperspektiv, og har blitt anvendt i arbeidslivet, da ledere av moderne organisasjoner anerkjenner verdien av å ha engasjerte ansatte (Baard et al., 2004; Ryan & Deci, 2019).

Selvbestemmelsesteori (SDT) er en organismisk behovsteori på makronivå, systematisert i boken *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* av Deci og Ryan (1985). Teorien har opphav i tidligere studier av indre motivasjon og faktorer som støtter eller undergraver den. Særlig har boken *Intrinsic motivation* av Deci (1975) vært innflytelsesrik. Gjennom årene har teorien blitt videreutviklet gjennom flere miniteorier for å belyse ulike motivasjonsaspekter (Ryan & Deci, 2019). Behovsteorier forstår atferd og handlinger i lys av individers indre behov og psykologiske drivkrefter, som gir energi til å handle ut fra (Deci & Ryan, 1985). At teorien er *organismisk* vil si at individet er naturlig aktivt og utviklingsøkende, og stimuli ses på som muligheter til å tilfredsstille behov (Deci & Ryan, 1985). To sentrale faktorer er kontroll og autonomi. *Kontroll* innebærer at det eksisterer betingelser mellom handling og utfall, mens *autonomi* eller *selvbestemmelse* refererer til å oppleve frihet til å

initiere en handling (Deci & Ryan, 1985; Gagné & Deci, 2005). Å være selvbestemmende innebærer ifølge Deci og Ryan (1985) grunnleggende sett å ha alternativer, og å føle seg fri til å kunne velge mellom dem. Motivasjon kan variere i både mengde (hvor motivert man er til å gjøre noe) og type (hvorfor man er motivert til å gjøre noe).

Et skille mellom hovedtypene motivasjon, som vil presenteres nå, hevder Deci og Ryan (1985) er kritisk for å forstå utvikling. Den første grunnleggende typen, *indre motivasjon*, refererer til å gjøre noe fordi aktiviteten eller handlingen i seg selv er interessant, utfordrende eller på annet vis fornøyetlig (Deci & Ryan, 1985, s. 11). Operasjonelt kan det bety at en aktivitet gjennomføres i fravær av belønning eller kontroll (Deci & Ryan, 1985). Selv om indre motivasjon er noe som eksisterer i et individ, så har det en relasjon til aktiviteten (Ryan & Deci, 2000a). I jobbsammenheng kan ansatte være indre motivert for deler av jobben sin, selv om det ikke nødvendigvis innebærer alle aspekter av den (Deci et al., 2017). Den andre grunnleggende typen, *ytre motivasjon*, refererer ifølge Deci og Ryan (1985) til å gjøre noe fordi aktiviteten eller handlingen antas å lede til noe man vil ha. Årsaken ligger derfor utenfor selve aktiviteten. Forskjellen mellom indre og ytre motivasjon ligger i hvorvidt en person lar seg bevege av tanken av et utfall, eller ikke. Det antas at læringsutbyttet er størst for indre motiverte aktiviteter (Ryan & Deci, 2000a). Tre studier av Sheldon et al. (2004) viser til at ytre motiverte mål ser ut til å handles på av mindre autonome og mer kontrollerte grunner.

### **2.1.1 Tre essensielle psykologiske behov**

I denne underteorien av SDT legges det til grunn at mennesker har tre essensielle psykologiske behov, som antas å ha innvirkning på motivasjon (Deci & Ryan, 2000a; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Behovene er essensielle og gjelder alle mennesker, uavhengig av alder. Som påpekt antas *autonomi* å være avgjørende i SDT, og omhandler ifølge Baard et al. (2004) følelsen av valgfrihet. Autonome handlinger kan forstås som handlinger en velger selv ut fra alternativer, og at valget kan spores tilbake til vilje (Baard et al., 2004; Deci et al., 2017). Autonomi er imidlertid ikke det samme som total valgfrihet, og må forstås ut fra konteksten en befinner seg i (Vansteenkiste & Ryan, 2013). Eksempelvis setter arbeidsplassen andre rammer for hva en arbeidstaker kan velge mellom på jobb, enn hva en arbeidstaker selv kan velge å gjøre på fritiden. Vansteenkiste og Ryan (2013) hevder at innfrielse av behovet for autonomi er en viktig del av utviklingen og vedlikehold av indre motiverte aktiviteter. Det andre grunnleggende psykologiske behovet er *kompetanse*, og forstås også som kritisk for indre motiverte aktiviteter

(Vansteenkiste & Ryan, 2013). Behovet omhandler ifølge Baard et al. (2004) og Deci et al. (2017) å lykkes med optimale utfordringer, og å være i stand til å oppnå ønskede utfall. Vansteenkiste og Ryan (2013) hevder at mennesker har et behov for å oppleve seg effektiv i interaksjon med sitt miljø. Det er nødvendig at den sosiale konteksten stimulerer utfordringer, da det i SDT ses på som avgjørende at mennesker får utfordringer for å kunne bruke og utvikle sine kompetanser (Deci & Ryan, 1985). Det siste behovet, *tilhørighet*, omhandler å etablere en følelse av gjensidig respekt og avhengighet til andre (Baard et al., 2004; Deci et al., 2017). Sosiale forhold har dermed stor betydning for tilhørighet. Ytre motivert handling utføres, ifølge Ryan og Deci (2000b), ofte fordi signifikante andre i miljøet fungerer som modeller for handling, oppfordrer til handling eller anser en handling som verdifull.

Behovene gir et rammeverk for å forstå implikasjoner av SDT for arbeidsplassen. Hver praksis som blir implementert i organisasjonen vil enten fremme eller hemme oppnåelsen av behovene. Praksisene burde derfor ta hensyn til hvorvidt de tillater at ansatte utvikler kompetanse, opplever frihet til å initiere egne handlinger, og opplever respekt og tilhørighet i relasjon til ledere og kolleger. Praksiser som støtter ansatte på disse tre måtene vil, ifølge Deci et al. (2017), sannsynligvis legge til rette for en følelse av valgfrihet, velvære og gode arbeidsprestasjoner. Vansteenkiste og Ryan (2013) påpeker at dersom den sosiale konteksten ikke legger til rette for at behovene skal bli tilfredsstillt, vil menneskene i miljøet påvirkes negativt over tid. I slike tilfeller kan man betegne konteksten som *behovsdepriverende* (Vansteenkiste & Ryan, 2013). Et eksempel er en arbeidsplass som depriverer behovet for kompetanse gjennom at det ikke eksisterer nok muligheter for utvikling av kompetanse, eller en arbeidsplass som ikke legger nok til rette for at ledere og ansatte kan knytte sosiale bånd til hverandre. Imidlertid kan også den sosiale konteksten fremskynde den negative påvirkningen, dersom faktorer i miljøet aktivt bidrar til frustrasjon i forhold til behovene. I slike tilfeller kan man betegne konteksten som *behovshindrende*, hvilket er mer aktivt enn deprivering, og kan dreie seg om at eldre fratras eksisterende muligheter til utvikling av kompetanse (Vansteenkiste & Ryan, 2013).

Autonomistøtte refererer ikke til karakteristikken av jobben i seg selv, men heller det interpersonlige klimaet som skapes mellom mennesker (Deci et al., 2017). I arbeidslivet er det flere faktorer i det interpersonlige klimaet som kan hemme eller fremme autonomi, men i denne studien står ledere sentralt. Autonomistøtte involverer at en leder forstår og anerkjenner den ansattes perspektiv, gir meningsfull informasjon på en ikke-manipulerende måte, og gir valgmuligheter og oppfordringer til selvinitiering (Baard et al., 2004; Vansteenkiste & Ryan,



2013). En leder bør derfor ifølge Deci et al. (2017) være oppmerksom på at hva som blir sagt og gjort, og hvordan det blir sagt og gjort, kan påvirke følelsen av autonomi. Når ansatte føler en stor grad av autonomi, engasjerer de seg ifølge Baard et al. (2004) mer aktivt med den sosiale konteksten. De vil derfor også føle seg mer kompetent og ha en bedre relasjon til ledere og kolleger (Baard et al., 2004). Innfrielse av behovet for autonomi anses dermed som fordelaktig for de andre to essensielle behovene. De essensielle psykologiske behovene antas å være sterkt påvirket av lederstil (Deci et al., 2017). Ledere som «ser den enkelte» ansatte, ut fra deres individuelle situasjon og behov, støtter de essensielle psykologiske behovene.

### 2.1.2 Organismisk integreringsteori

Organismisk integreringsteori (OIT) er en undert teori av SDT, og er opptatt av ytre motivasjon (Deci et al., 2017; Olafsen, 2018). Som innledningsvis nevnt er dette en type motivasjon der utfallet av en aktivitet er av betydning for individet. I denne teorien påpekes det at ekstern påvirkning i varierende grad er *internalisert* og *integrert* (Ryan & Deci, 2000b). Det vil si å ta en ekstern påvirkning innover seg, for å så gjøre det til en del av seg selv (Deci & Ryan, 1985, s. 114). Dersom en ekstern påvirkning er tilstrekkelig internalisert og integrert vil handlingen virke mer autonom (Ryan & Deci, 2000a; Ryan & Deci, 2000b). Autonom motivasjon er en sentral variabel i SDT, og karakteriseres av frivillighet og opplevelse av valgfrihet (Deci & Ryan, 1985; Olafsen, 2018). Ofte er autonomt regulerte aktiviteter indre motivert, men et sentralt poeng i OIT er at under de rette omstendighetene, kan også ytre motiverte aktiviteter være autonomt motivert (Gagné & Deci, 2005). For å bli autonomt motivert, og som følge prestere og lære bedre, har det ifølge Deci et al. (2017) betydning at ansatte: 1) Forstår verdien og meningen av jobben sin. 2) Føler eierskap og autonomi mens de utfører jobben sin. 3) Får klare tilbakemeldinger og støtte.

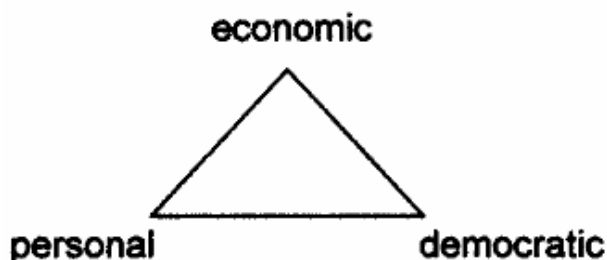
Det grunnleggende premisset for OIT er at det kan skje en utvikling fra kontrollerte til mer autonome former for ytre motivasjon, selv om rekkefølgen ikke er en trinnvis prosess (Deci & Ryan, 1985; Gagné & Deci, 2005). Grad av autonomi for ytre motivasjon kan forstås som et kontinuum, fra kontrollert til mer autonomt (Deci et al., 2017; Gagné & Deci, 2005; Olafsen, 2018). Kontinuumet går fra *amotivasjon*, som innebærer manglende intensjon til å handle, gjennom fire typer ytre motivasjon, og til indre motivasjon der handling i seg selv har en hensikt (Gagné & Deci, 2005; Olafsen, 2018; Ryan & Deci, 2000a). Hovedpoenget er at gjennom internalisering og integrering kan arbeidstakere være ytre motivert, men fortsatt engasjert og

autentisk gjennom opplevelsen av valgfrihet (Olafsen, 2018; Ryan & Deci, 2000b). Gagné og Deci (2005) fremhever at det er de essensielle psykologiske behovene som motiverer internaliseringen, og støtter opp under mer autonome former for ytre motivasjon.

## 2.2 Livslang læring

Overordnet kan det skisseres to perspektiver på livslang læring. Tikkanen (2006) beskriver det første som et kollektivt perspektiv, der fokuset er på økonomi, sosial stabilitet og samhold. Det andre beskrives som et individuelt perspektiv, med humanistiske røtter (Tikkanen, 2006). Perspektivene kan ifølge UNESCO (2016) skape spenninger. På den ene siden ses læring på som en nødvendighet i et kunnskapssamfunn med globale markeder og internasjonal konkurranse. På den andre siden er søkelyset på den enkelte arbeidstakers muligheter til selvrealisering. I norsk kompetansepolitikk brukes livslang læring i nokså humanistiske termer, og henvises til som «det utdanningspolitiske prinsippet om at alle skal ha mulighet til å tilegne seg ny kunnskap og utvikle evnene sine gjennom hele livet» (NOU 2019: 12, s. 12). I denne forståelsen står muligheter sentralt, og at alle skal ha de. I den nye kompetansereformen vektlegges det at utdanning og læring gir individet muligheter til å forme egen fremtid og realisere sine drømmer og mål i livet (Meld. St. 14, 2019-2020). I Norge sin strategi for livslang læring i UNESCO (2007, s. 7) vektlegges følgende:

Individet gis muligheter for læring på en slik måte at forholdene legges til rette for læring gjennom hele livet. Dette gjelder uavhengig av hvilken kontekst individet befinner seg i. Livslang læring er viktig for individets personlige utvikling, utviklingen av demokratiet og det sosiale livet, samt å sikre skapelse av verdier i arbeidslivet.



Figur 1. Fra "What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the democratic deficit of policies for lifelong learning," av G. Biesta, 2006, *European Educational Research Journal*, 5(3 & 4), s. 173 (<https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2004.tb02690.x>).

Ut fra sitatet ovenfor kan man se at livslang læring har ulike funksjoner. Disse utdypes av Biesta (2006), som hevder at livslang læring har tre funksjoner (Figur 2). Den første er den *økonomiske* funksjonen, som handler om tilegnelse av kompetanser som gjør en person attraktiv på arbeidsmarkedet, gir finansiell trygghet og velvære, og bidrar til økonomien som helhet. Den andre er den *personlige* funksjonen, som omhandler personlig utvikling og selvrealisering. Den tredje er den *demokratiske* funksjonen, der myndiggjøring og frigjøring er av relevans. Biesta (2006) hevder at økonomiske hensyn har blitt den mest tungtveiende pådriveren for livslang læring, og at læring i økende grad har blitt en individualisert aktivitet, og et individualisert ansvar. Dersom en blir gjort ansvarlig for egen læring, mens agendaen settes av andre, kan motivasjonen påvirkes negativt. Motivasjon relatert til den personlige og demokratiske funksjonen, er ifølge Biesta (2006) mer direkte og indre.

Tikkanen og Billett (2014) fremhever at jobbkompetanse, kompetanseutvikling og læringsbehov for eldre ansatte får økt oppmerksomhet i takt med at arbeidsstyrken blir stadig eldre. Hva livslang læring betyr og innebærer varierer mellom land, og i UNESCO (2016) påpekes det at det ikke eksisterer en reell definisjonsmessig enighet på tvers av land. Imidlertid plasserer de fleste tilnærminger individet som en aktiv agent i læringsprosessen, der det vektlegges at livslang læring må forstås i lys av ens interesse, kapasitet og villighet til å lære (Billett, 2010a; Billett 2010b; Jarvis, 2006; Tikkanen & Billett, 2014). I Europa blir livslang læring begrepsliggjort som læring på hvilket som helst stadium i et individs liv innen formelle, ikke-formelle og uformelle læringskontekster (UNESCO, 2016, 8). Billett (2010a) og Tikkanen og Billett (2014) hevder at en for stor vektlegging av utdanning, kurs og sertifisering kan føre til en manglende anerkjennelse av den uunnværlige læringen som skjer i det daglige arbeidet. En inklusjon av læring i det daglige (arbeidet), er derfor nødvendig i forståelsen av livslang læring som begrep. Jarvis (2006, s. 134) har en definisjon som oppsummerer godt hvordan en person er i stadig endring, som en konsekvens av at læring skjer hele livet, i en rekke sammenhenger og gjennom ulike prosesser:

The combination of processes throughout a lifetime whereby the whole person – body and mind – experiences social situations, the perceived content of which it is then transformed cognitively, emotively or practically (or through any combination) and integrated into the individual person's biography resulting in a continually changing (or more experienced) person.

En omfattende tilnærming til livslang læring søker etter å innlemme det å ha evne (helse, kompetanse), mulighet (tilbud) og vilje (motivasjon) til å jobbe lengre, og å være en aktiv lærende gjennom livet (Tikkanen & Billett, 2014, s. 1144). I tråd med økt forventet levealder kan det forventes at arbeidstakere blir nødt til å jobbe stadig lengre (Agenda, 2018). Imidlertid hevder Tikkanen og Billett (2014) at utviklingen av utdanningspolitikk, systemer og arbeidet for å promotere livslang læring i praksis har vært for treg, når det kommer til å reagere på eldre ansattes situasjon og læringsbehov. Det er en utfordring i mange land å fullt ut anerkjenne de som en ny gruppe lærende. Imidlertid har de nordiske landene, ifølge Tikkanen og Billett (2014), hatt god fremgang med å iverksette livslang læring utdanningspolitisk for eldre arbeidstakere, sammenlignet med andre land.

## **2.3 Perspektiver på læring og kompetanseutvikling i arbeidslivet**

Sentralt for denne studien er hvilke muligheter seniorer får til å lære og utvikle seg, og hvordan de opplever disse mulighetene. Wahlgren (2012) viser til at kompetanseutvikling og læring har en iboende kobling, fordi læring kan forstås som den prosessen som utvikler den lærende sin kompetanse. Som belyst av livslang læring utvikles kompetanse i flere kontekster, og på flere måter. Illeris (2015) hevder at å lære for å kunne håndtere nye og uventede problemstillinger er avgjørende for å klare seg i dagens arbeidsliv, både på bedriftsnivå og individnivå. I dette delkapitlet vil det først gjøres rede for hvordan kompetansebegrepet kan forstås, og hvilke elementer det består av. Deretter vil det gjøres rede for hvordan utvikling av kompetanse kan forstås i arbeidslivet, og hvilke vurderinger som kan ligge til grunn. Til sist vil det presenteres noen relevante tiltak i arbeidslivet, rettet mot utvikling av kompetanse.

### **2.3.1 Kompetansebegrepet**

Tidligere snakket man om kvalifikasjoner, men det har ifølge Illeris (2015) de siste årene blitt helt erstattet av kompetansebegrepet. Ellström og Kock (2008) definerer *kvalifikasjoner* ut fra oppgavene som utgjør en jobb sine krav. Dersom man ser på en gitt jobb, for eksempel en regnskapsfører i en bedrift, og bryter jobben ned i de ulike oppgavene en regnskapsfører må gjøre, kan en si at en person er *kvalifisert* dersom han eller hun kan gjøre oppgavene på en meningsfull måte. Videre fremhever Ellström og Kock (2008) at en person kan ha flere kompetanser som ikke er kvalifikasjoner. Det vil si kompetanser som ikke kreves for å utføre

en oppgave. En bestemt jobb kan også kreve kvalifikasjoner som ikke korresponderer med de faktiske kompetansene til en person (Ellström & Kock, 2008). En stor forskjell er at kompetansebegrepet starter mer helhetlig, og ser på den typen person som må til for å løse en oppgave eller besette en jobb, og ut fra dette utpeke forskjellige nødvendige kvalifikasjoner (Illeris, 2015; Wahlgren, 2012).

Det finnes mange definisjoner av kompetanse, og det ser ut til å mangle en generell konsensus i litteraturen. Selve begrepet kan spores tilbake til et latinsk verb som betyr «å komme sammen» (Nordhaug, 2004, s. 27). Videre kan kompetanse ifølge Nordhaug (2004) forstås på flere nivåer, men vil i denne studien avgrenses som et relasjonelt begrep, fordi et fellestrekk i litteraturen er at *kompetanse* innebærer å ha det som skal til for å mestre en aktivitet eller sammenheng (Ellström & Kock, 2008; Illeris, 2015; Lai, 2021; Nordhaug, 2004). Ellström og Kock (2008) skiller mellom formell og faktisk kompetanse, der *formell kompetanse* kan måles, og omhandler hva en person kan akkrediteres av eksempelvis antall år skolegang. *Faktisk kompetanse* er en persons kapasitet til å vellykket håndtere en bestemt situasjon, eller løse en bestemt oppgave. Det kan forekomme at en person har formell kompetanse, men mangler faktisk kompetanse – og motsatt. Ellström og Kock (2008) fremhever at offisielle kompetansekrav ideelt sett stemmer overens med faktiske kompetansekrav for en jobb.

Hvilke elementer kompetansebegrepet består av er det uenighet i litteraturen om. Nordhaug (2004) inkluderer kunnskaper, ferdigheter og evner som kan anvendes til å utføre arbeid. Lai (2021), Wahlgren (2012) og Kunnskapsdepartementet (NOU 2019: 12) inkluderer imidlertid holdninger, som et fjerde element av kompetanse. *Ferdigheter* omfatter ifølge Wahlgren (2012) å være i stand til å utføre en handling. Når en utvikler ferdigheter blir en derfor dyktigere til å gjøre noe. *Kunnskap* omfatter viten om noe, «å vite at», og viten om hvordan noe gjøres, «å vite hvordan» (Wahlgren, 2012, s. 46). Førstnevnte kan kalles faktakunnskap eller deklarativ kunnskap, mens sistnevnte ofte kalles prosedyrisk kunnskap (Lai, 2021). *Holdninger* omfatter verdier; vurderinger av hva som er riktig, viktig og godt, hva man vil og ikke vil (Lai, 2021; Wahlgren, 2012). Når holdninger utvikles eller endres, utvikles vilje til handlinger, eller retning på ens handlinger (Wahlgren, 2012). *Evner* kan forstås som mer stabile trekk ved en person, og vil ifølge Lai (2021) ikke kunne utvikles eller endres på samme måte som ferdigheter, kunnskaper eller holdninger. I denne studien vil kompetanse bli sett på som summen av kunnskaper, ferdigheter og holdninger, og hvordan disse anvendes i samspill med hverandre for å kunne handle kompetent. På grunn av studiens søkelys på utvikling av kompetanse vil

evner som et aspekt ved kompetanse utelates, selv om evner er med å påvirke de andre komponentene, og har innvirkning på handlingspotensialet.

### 2.3.2 Utvikling av kompetanse i arbeidslivet

I begrepet kompetanseutvikling kan man snakke om både en organisasjons kompetanse og arbeidstakeres kompetanse (Ellström & Kock, 2008; Illeris, 2015). I denne studien er seniorers opplevde muligheter, behov og motivasjon for kompetanseutvikling i fokus. Likevel er det arbeidstakernes samlede kompetanse i en organisasjon som utgjør organisasjonens kompetanse, men vil falle utenfor omfanget av denne studien. I arbeidslivet og litteraturen brukes begrepene kompetanseutvikling og kompetanseheving ofte om hverandre (Ellström & Kock, 2008; NOU 2019: 12; NOU 2020: 2). Lai (2021) påpeker imidlertid at det kan være fruktbart å skille begrepene, og definerer *kompetanseheving* som en raffinering av en allerede eksisterende kompetanse. Lai (2021) henviser til *kompetanseutvikling* som et begrep om utviklingen av ny eller endret kompetanse. Det kan eksempelvis innebære at en kontoransatt som tidligere har jobbet i en fysisk arkiveringsstruktur, må utvikle kompetanse i *Sharepoint* for å gjøre jobben sin.

Dersom kompetanseutvikling skjer tett opp mot organisasjonens behov kan det forstås som utvikling av *organisasjonsspesifikk kompetanse*, mens utvikling av kompetanser som ikke er i samsvar med hva organisasjonen trenger kan refereres til som *generell kompetanse* (Lai, 2021). I prinsippet er organisasjoner ifølge Lai (2021) og NOU 2019: 2 tjent med å utvikle relevante organisasjonsspesifikke kompetanser hos sine ansatte, fordi det gir en mer direkte avkastning på investeringen. Disse to formene for kompetanse belyser at det kan oppstå spenninger mellom hva organisasjoner trenger å utvikle av kompetanse, og hva en ansatt ønsker å utvikle av kompetanse. Lai (2021) fremhever at kartlegginger mellom den enkelte ansatte og nærmeste leder, gjennom for eksempel medarbeidersamtaler, kan føre til en for smal tenkning rundt kompetanseutvikling. Det kan derfor med fordel tenkes mer helhetlig, langsiktig og systematisk om kompetanseutvikling (Lai, 2021; NOU 2020: 2). Lai (2021) foreslår å utvikle en kompetansestrategi for å angi mål og retningslinjer for kompetansesatsingen. En *kompetansestrategi* er en organisasjon sin overordnede plan for kompetansesatsing, og bør tydeliggjøre hvordan investering i kompetanse skal bidra til å nå organisasjonens mål (Lai, 2021, s. 16).

### 2.3.3 Kompetansetiltak i arbeidslivet

Det finnes ifølge Lai (2021) mange typer kompetansetiltak organisasjoner kan ta i bruk, men denne studien er interessert i tiltak rettet mot utvikling av kompetanse. Wahlgren (2012) fremhever at ulike typer tiltak viser til bredden av sammenhenger voksne kan lære i. Å forstå at det er forskjeller, men også hvordan de forskjellige tiltakene kan og bør spille sammen, er en viktig utfordring. Overordnet skiller Lai (2021) mellom interne-, eksterne- og samarbeidstiltak. *Interne tiltak* foregår innenfor den aktuelle konteksten kompetanse skal utvikles i. *Eksterne tiltak* arrangeres og gjennomføres av tilbydere som eksisterer utenfor den aktuelle konteksten. *Samarbeidstiltak* henviser til et samarbeid mellom en organisasjon og en ekstern aktør, om å utvikle og skreddersy et kompetansetilbud for organisasjonens medarbeidere (Lai, 2021, s. 145).

Når tiltak skal utformes fremmer Nordhaug (2004) behovet for å ta hensyn til både kortsiktige og langsiktige behov for kompetanse. Tiltak reflekterer hvorvidt de er tilsiktet å møte langsiktige eller kortsiktige behov, og kan være en reaksjon på et nåtidig behov (reaktivt), eller et forsøk på å møte et antatt fremtidig behov (proaktivt). Imidlertid fremhever Illeris (2015) et fundamentalt problem; organisasjoners overordnede mål er å produsere varer og tjenesteytelser, hvilket ofte resulterer i en nedprioritering av kompetansetiltak. En slik spenning kan ifølge NOU 2020:2 gjøre det utfordrende å finne den rette balansen mellom tid brukt på kompetansetiltak, og utførelse av det daglige arbeidet. I NOU 2019: 2 påpekes det at store organisasjoner kan ha en fordel i forhold til små organisasjoner, da de har bedre forutsetninger for å legge til rette for at ansatte kan delta på kompetansetiltak, samtidig som kapasiteten til å få daglig drift til å gå rundt vedlikeholdes. Kompetansetiltak har kostnader, og det må eksistere muligheter og vilje til å bære kostnadene.

#### *Tilrettelegging for læring i det daglige arbeidet og jobbrotasjon*

Uformell læring kalles også ofte *hverdagslæring*, og kan skje på alle livets arenaer (Lai, 2021; NOU 2019: 12). Eksempler er hjem, skole, arbeidsliv og samfunnsdeltakelse. Nyen (2004, s. 14) definerer *uformell læring* som «læring som skjer gjennom utførelsen av aktiviteter som har et annet hovedformål enn læring, for eksempel det daglige arbeidet». Det kan ifølge EU-kommisjonen (2000) skje utilsiktet, hvilket innebærer at den lærende ikke nødvendigvis er klar over at læring forekommer. Uformell læring kan skje individuelt, gjennom å søke opp noe på internett, eller prøving og feiling. Det kan også skje i forbindelse med kunnskapsutveksling og

refleksjon, eller gjennom samarbeid og interaksjon med kolleger (NOU 2020: 2). Her anerkjennes både den individuelle og sosiale dimensjonen av læringsprosessen. Et begrep som er relevant i denne studien, og noen ganger benyttes i stedet for uformell læring, er *læringsintensivt arbeid* (Meld. St. 14, 2019-2020). Det kan brukes når arbeidet stiller høye krav til læring i det daglige. Eksempelvis kan det omhandle at det blir innført mye ny teknologi på arbeidsplassen, hvilket gir gode muligheter for læring.

Illeris (2015) fremhever at selv om det skjer mye læring i direkte forbindelse med arbeidet, kan læringen oppfattes som noe snever og uten teoretisk forankring. Nyen (2004) hevder at uformell læring også kan omfatte tilsiktede tiltak, eksempelvis jobbrotasjon. Ifølge Lai (2021) er *jobbrotasjon* en god måte å systematisere at ansatte får nye utfordringer og varierte arbeidsoppgaver. Et slikt internt kompetansetiltak er rettet mot å utvikle en bredere kompetanse relatert til organisasjonens drift (Lai, 2021). Utvikling av breddekompetansen kan legges til rette ved at en ansatt som har sitt virke på et sted i verdikjeden, får arbeidsoppgaver på et annet sted i verdikjeden. Når den ansatte returnerer til sitt vanlige sted i verdikjeden igjen, er forhåpningen en bredere forståelse av hvordan de ulike delene av arbeidet henger sammen. Lai (2021) skiller mellom *horisontal* og *vertikal* jobbrotasjon. Førstnevnte henviser til å få andre arbeidsoppgaver på samme nivå i verdikjeden, for eksempel andre arbeidsoppgaver på administrativt nivå i virksomhet. Vertikal jobbrotasjon kan foregå nedadgående eller oppadgående, ved at en ansatt på administrativt nivå i virksomhet får arbeidsoppgaver på produksjonsnivå - eller motsatt. Lai (2021) nevner relevans til det daglige arbeidet, og tilhørighet til kolleger og organisasjonen, som store fordeler ved jobbrotasjon. Det kan også bidra til bedre informasjonsflyt mellom organisasjonens ledd, og en bedre forståelse av organisasjonens virke. Imidlertid må det ifølge Lai (2021) forventes at produktiviteten går ned i en periode, da nye arbeidsoppgaver kan være utfordrende.

#### *Tilrettelegging for læring gjennom kurs*

Iblant er det ifølge NOU 2020: 2 nødvendig å legge til rette for mer organiserte læringstiltak. *Ikke-formell læring* omhandler organiserte aktiviteter der læring er hovedformålet, men ikke resulterer i formell kompetanse (Meld. St. 14, 2019-2020; NOU 2019: 2; NOU 2020: 2; Nyen, 2004). Ved at ikke-formell læring er organisert, er det noen som har ansvar for opplæringen, for eksempel en lærer eller en instruktør (NOU 2020: 2). Læringsaktiviteter omfatter ifølge NOU 2019: 12 blant annet kurs, seminarer og konferanser. Kurs er en form for utviklingstiltak som kan foregå internt eller eksternt, og kan resultere i sertifiseringer (Lai, 2021; Nyen, 2004;



Wahlgren, 2012). Interne kurs kan ifølge Lai (2021) gi gode forutsetninger for utvikling av organisasjonsspesifikk kompetanse, mens eksterne kurs gjerne kobles opp mot utvikling av generell kompetanse. I Meld. St. 14 (2019-2020) brukes kurs synonymt med ikke-formell læring, men vil i denne studien anvendes bredere, som organiserte aktiviteter der hovedformålet er læring, uten at aktiviteten gir formell kompetanse.

Lai (2021) mener at korona-pandemien har ført til en forsterket relevans av digitale verktøy for utvikling av organisasjoners ansatte. *E-kurs* er en form for kurs som omfattes av begrepet e-læring. E-læring kan defineres på forskjellige måter, og kan komme av at læringsformen er i stadig utvikling. Clark og Mayer (2016, s. 8) definerer *e-læring* som «instrukser levert over en digital plattform eller tjeneste som er skapt for å legge til rette for læring». Engvig (2010) forklarer e-læring som en læringsform der undervisning og læringsinnhold leveres over en digital plattform. Disse to forståelsene er brede, og inkluderer det meste av digital presentasjon av læringsinnhold som har til formål å legge til rette for læring. Bruken har blitt mer populær gjennom årene, og må forstås i sammenheng med teknologisk utvikling, som gir stadig nye muligheter for hvordan læringsinnhold kan presenteres (Engvig, 2010; Wang, 2018). Det er variasjon i hvordan e-læring blir tatt i bruk, men formålet er ofte ifølge DeRouin et al. (2005), Illeris (2015) og Wang (2018) å komplementere, men ikke erstatte, tradisjonelle utviklingstilbud. Bedrifter kjøper, ifølge Engvig (2010) og Wang (2018), ofte e-læring fra diverse aktører ut fra et kostnadsreduksjonsprinsipp, da det gjerne er billigere enn tradisjonell seminar- og kursvirksomhet. E-læring kan også med fordel produseres og distribueres internt i en bedrift, dersom viljen, kompetansen og etterspørselen er til stede (Wang, 2018). Rent grunnleggende kan man, ifølge Clark og Mayer (2016), skille mellom to former for e-læring. *Synkron e-læring* er instruktørdrevet og foregår innenfor et avgrenset tidsrom, og har en bestemt sekvens. *Asynkron e-læring* er alltid tilgjengelig, og er utformet for selvstudium. Sistnevnte kan, ifølge Lai (2021) og Wang (2018), gi ansatte en større kontroll over egen læringsprosess. I arbeidslivet kan uavhengigheten av tid og sted gi en fleksibilitet som er av stor betydning for deltakelse (DeRouin et al., 2005; Illeris, 2015).

### *Tilrettelegging for læring gjennom utdanning*

Utdanning innbefattes av *formell læring*, hvilket i de fleste definisjoner brukes for å beskrive organiserte læringsaktiviteter som er godkjent i et utdanningssystem, og som resulterer i formell kompetanse eller studiepoeng (EU-kommisjonen, 2000; NOU 2019: 12; Nyen, 2004; Wahlgren, 2012). Et unntak er Lai (2021) sin forståelse, der hun utelater godkjennelse i

utdanningssystemet og resulterende formell kompetanse. Utdanning kan, ifølge NOU 2020: 2, innebære å videreutvikle en utdanning man har fra før, bytte fagretning eller ta en utdanning for første gang. Fleksible videreutdanningstilbud kan forstås som en form for utdanning, som på en eller annen måte er organisert slik at deltakelse kan kombineres med arbeid (Meld. St. 14, 2019-2020). Denne studien beror på en forståelse av *utdanning* som aktiviteter som er godkjente i et utdanningssystem, og som leder til formell kompetanse av generell art. Ofte foregår utdanning eksternt gjennom ulike høyskoler og universiteter (Lai, 2021; Nyen, 2004; Wahlgren, 2012). Imidlertid fremhever Lai (2021) at det kan legges til rette for utvikling av organisasjonsspesifikk kompetanse som et samarbeidstiltak med utdanningsinstitusjoner. Slike utdanninger utarbeides opp mot organisasjonens behov for kompetanse.

### 3 Tidligere forskning på seniorer i arbeidslivet

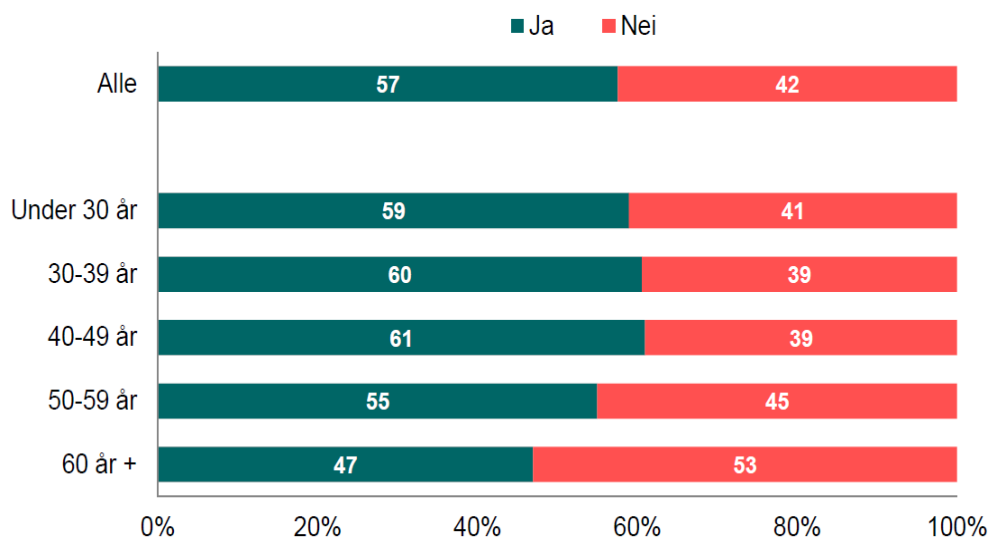
I dette kapitlet vil jeg presentere et lite utvalg norske studier og internasjonale studier om kompetanseutvikling for seniorer i arbeidslivet. For å finne norske studier søkte jeg aktivt i forskningsstiftelsen Fafo og Senter for seniorpolitikk (SSP). Jeg brukte søkeord som «eldre arbeidstakere», «senior i arbeidslivet», «senkarriere» og «kompetanse og eldre». Gjennom søk på nettsidene til Fafo og SSP kom jeg over flere forfattere jeg oppfattet som fremtredende på feltet, blant annet Torgeir Nyen, Inga Hilsen, Dorothy Sutherland Olsen og Pål Børing. For å finne internasjonale studier på feltet startet jeg med å søke på *Google Scholar*, med søkeord som «older workers», «age and work», «competence and older workers» og «lifelong learning and older employees». Jeg brukte også *ResearchGate* med bruk av lignende søkeord, i tillegg til aktiv lesing av journaler jeg oppfattet som relevante, eksempelvis *Studies in Continuing Education*. Et prosjekt jeg fanget opp at ble sitert ofte, og som jeg leste flere artikler om, var «Working Life Changes and Training for Older Workers» - WORKTOW-prosjektet (Tikkanen, et al., 2002). Jeg vil derfor presentere en studie fra dette prosjektet, samt en australsk casestudie av Billett et al. (2010) som jeg oppfattet som relevant, fordi den tar opp sentrale spørsmål knyttet til holdninger om seniorer i arbeidslivet. Spesielt hovedforfatteren, Stephen Billett, dukket mye opp i søk om livslang læring og seniorer i arbeidslivet.

I en Fafo-rapport av Olsen og Børing (2019) kommer det frem, gjennom spørreundersøkelser av 1819 seniorer med høyere utdanning, at de fleste virksomheter ikke har særegne kompetansetiltak rettet mot seniorer. I samme rapport ble det gjort en intervjuundersøkelse av arbeidsgiveres holdninger til seniorer, og seniorers holdninger til kompetanseutvikling i fire norske bedrifter. De prøvde også å finne eksempler på eventuelle læringsmodeller og læringstilbud bedriftene tok i bruk. Den ene bedriften hadde ikke noen særegne kompetansetiltak rettet mot seniorer, og ingen konkrete læringsmodeller. Videre forteller informantene at de ikke så noen spesiell grunn til at seniorer trenger særegne kompetansetiltak. En annen bedrift hadde innført en oppfordring om at alle ansatte, uavhengig av alder, skulle bruke 40 timer på jobbrelevant kompetanseutvikling i arbeidstiden. Imidlertid kom det frem at mange ikke innfridde oppfordringen, grunnet manglende tid. En tredje bedrift skulle iverksette en modell de kaller «70:20:10», som skulle basere seg på hva de mente en ansatt sin kompetanse besto av. Ifølge modellen er 70 % av en persons kompetanse basert på læring i forbindelse med

utførelse av jobben, 20 % basert på samarbeid med kolleger og 10 % basert på formell utdanning. Utover denne modellen for alle ansatte, opererte heller ikke denne bedriften med noen særegne kompetansetiltak rettet mot seniorer.

I en rapport fra Arbeidsforskningsinstituttet, på oppdrag fra SSP, undersøker Hilsen og Salomon (2010) gjennom caseundersøkelser i ni virksomheter om, og hvorfor seniorpolitiske tiltak for å forlenge yrkesdeltakelsen til seniorer virker. På tvers av virksomheter understreker seniorer at det å føle seg verdsatt, gjennom relasjonen til for eksempel nærmeste leder, kan være viktigere enn å ha særegne kompetansetiltak. I 2018 intervjuet Hilsen 20 norske arbeidstakere over 50 år, og undersøkte hva som skal til for å få en god senkarriere. Seniorene forteller at det er nødvendig å vite at man har noen som ønsker å gi muligheter, oppmerksomhet og støtte når de som seniorer prøver å ta utviklingsmuligheter. Å ha en leder som støtter oppunder seniorenes utviklingsarbeid er derfor svært betydningsfullt. Et annet fellestrekk er at de forteller om at det å ha mulighet til å aktivt bidra til egen utvikling er verdifullt for dem. De fremhever at det er viktig å beholde motivasjonen, engasjere seg i det som skjer på arbeidsplassen, og ha søkelys på kompetanse gjennom hele livet. En av informantene advarte mot å legge for mye vekt på alder, særlig hvis det brukes som en unnskyldning til å ikke engasjere seg. Seniorene trekker ikke frem konkrete strategier for å få en god senkarriere, men at det er viktig generelt sett og vise en åpenhet for å oppsøke utfordringer, og benytte seg av muligheter som dukker opp.

På bestilling fra SSP utførte Ipsos, gjennom telefonintervjuer, i 2020 et norsk seniorpolitisk barometer for den yrkesaktive befolkningen. Formålet var å kartlegge holdninger til seniorpolitiske spørsmål. Utvalget besto av om lag 3000 personer over 16 år. På tvers av alderskategoriene opplevde 80 % at selvbestemmelse på jobb er viktig, og opplevd viktighet av selvbestemmelse økte med alder. Om lag en av tre arbeidstakere over 50 år opplevde slett ikke, eller i liten grad, mulighet til å få nye arbeidsoppgaver dersom de ønsket det. Videre har deltakere i aldersgruppen 50-59 år deltatt litt mindre enn gjennomsnittet på kurs, opplæring eller utdanning det siste året. De over 60 år har deltatt enda mindre enn gjennomsnittet (Figur 1).



Figur 2. Har du deltatt i kurs, opplæring eller utdanning gjennom jobben din i løpet av de siste 12 måneder? Fra Norsk seniorpolitisk barometer 2020, s. 24 (<https://seniorpolitikk.no/wp-content/uploads/2021/05/Endelig-rapport-yrkesaktive-2020.pdf>). Av Senter for seniorpolitikk, 2020.

Livslang læring er et fremtredende perspektiv som ofte assosieres med voksnes læring gjennom livet. I en Fafo-rapport av Nyen (2004) gjennomgås resultatene fra Lærevilkårsmonitoren fra 2003 for å undersøke livslang læring i norsk arbeidsliv. Eldre ansatte virker å foretrekke læring i relasjon til arbeidet. Imidlertid faller de opplevde læringsmulighetene i det daglige arbeidet med økende alder, men forskjellene er svært små. Det er i gruppen med lavest utdanningsnivå at læringsmulighetene faller mest med økende alder. Det kommer frem at andelen arbeidstakere som har diskutert kompetansebehov med sine overordnede, synker etter begynnelsen av 40-årene. Samtaler om utvikling er noe mer frekvent jo større virksomheten er, men forskjellene er moderate, og kan trolig tolkes som en effekt av at store virksomheter i større grad har innarbeidet kompetanseutviklingsarbeid i sine organisatoriske rutiner. Det ser videre ut som at de som har gjennomført en samtale med overordnede om sine kompetansebehov, deltar i større grad på videreutdanning enn de som ikke har det. Etter 35-årsalderen synker det rapporterte behovet for læring, men stiger på tvers av aldre med økende utdanningsnivå. I en annen Fafo-rapport ser Dæhlen og Nyen (2009) på utviklingen av livslang læring i norsk arbeidsliv ut fra resultatene av Lærevilkårsmonitoren 2003-2008. Det har skjedd en viss økning i kursdeltakelse for arbeidstakere over 50 år fra 2003-2008. Deltakelsen er imidlertid høyest i aldersgruppen 36-44 år. Med unntak av arbeidstakere over 60 år ser det ut til å være en økende tendens til en opplevelse av å ha en arbeidshverdag som stiller store krav til læring. Til sist er deltakelse i videreutdanning størst i aldersgruppen 36-44 år, og lavere for arbeidstakere under 36 år og over

44 år. Imidlertid er deltakelse på kurs, utdanning og opplevelse av å ha et læringsintensivt arbeid positivt korrelert med å ha høyere utdanning.

I en rapport på oppdrag fra SSP har Oslo Economics (2018) intervjuet og sendt ut spørreskjemaer til ledere og tillitsvalgte ved ti norske arbeidsplasser om arbeidstakere over 60 år sin arbeidsevne og produktivitet. Seniorer oppfattes å blant annet ha erfaringsbasert kompetanse og helhetsforståelse av virksomheten de er ansatt i, som en styrke. Overfor ledere og tillitsvalgte fremstår de også uavhengige, og de oppfattes å trenge mindre oppfølging enn sine yngre kolleger. Imidlertid kan seniorers erfaringsbaserte kompetanse også være en svakhet, fordi de kommer dårligere ut dersom arbeidet endrer karakter fra det de er vant til. Det kan skje gjennom bytte av arbeidsoppgaver, arbeidstempo eller måter å organisere arbeidet på. Negative holdninger koblet til seniorer er relatert til kognitive ressurser, og da spesielt evne til å lære nye ting og å håndtere ny teknologi – eksempelvis digitale samhandlingsverktøy. På tvers av de ti virksomhetene i rapporten er det svært få som har opplevd at det har foregått en forskjellsbehandling og/eller diskriminering basert på alder. Imidlertid forteller en tillitsvalgt i en av virksomhetene om å ha fått tilbakemeldinger på at eldre arbeidstakere blir nedprioritert i kompetansetiltak. Den tillitsvalgte forteller å ha tatt det opp med leder, men fikk da beskjed om at det ikke gjenspeilet faktiske forhold, hvilket skapte frustrasjon blant eldre som opplevde å ikke bli satset på.

I en internasjonal studie basert på intervjudata fra seks små/mellomstore finske virksomheter undersøkte Paloniemi (2006) arbeidstakeres opplevelse av kompetanse og kompetanseutvikling i arbeidslivet. Studien er en del av et større forskningsprosjekt i Europa, WORKTOW-prosjektet (Tikkanen et al., 2002). Funn fra intervjuundersøkelsene indikerer at de ansatte så på utvikling av kompetanse som en viktig del av å holde seg oppdatert i tråd med endringer på arbeidsplassen. Spesielt ble endringer i, og bruken av informasjon- og kommunikasjonsteknologi, ansett å skape et behov for kompetanseutvikling. På tvers av alder ble i hovedsak kompetanse ansett som noe man utvikler i det daglige arbeidet, deriblant gjennom problemløsning og kompetansedeling mellom kolleger. Denne typen kompetanseutvikling ble også mer verdsatt, fordi det ble sett på som kompetanser en ikke kan utvikle gjennom formell utdanning. Arbeidstakerne vurderte kunnskap anskaffet gjennom utdanning som lett å dele, mens kunnskap anskaffet gjennom jobberfaring som vanskelig å dele. Studien viser til positive oppfatninger av alder, der eldre arbeidstakere ble ansett som sterke på erfaring og personlig modenhet. Blant annet trekkes kunnskap som hjelper med å vurdere eget

arbeid og måter å arbeide på frem som en styrke. Til sist vektla arbeidstakere motivasjon og muligheter til å lære på jobb som viktigere variabler enn alder, når det kommer til læring på arbeidsplassen.

I en casestudie fra Australia ser Billett et al. (2010) på holdninger og støtte mot arbeidstakere over 45 år sin utvikling i arbeidslivet. De finner at holdninger arbeidsgivere og ledere har er sentralt for at eldre ansatte støttes i å utvikle seg videre. Imidlertid har mange arbeidsgivere og ledere negative syn på arbeidsprestasjon og tilpasningsdyktighet hos eldre ansatte. De støtter derfor deres utvikling, gjennom eksempelvis finansiering av utdanning, mindre enn for yngre ansatte. Holdningsendringer kan ta tid, og som et resultat antydes det derfor at eldre ansatte fremover får et større ansvar når det kommer til å utvikle og vedlikeholde kompetanse.

Fra utvalget norske studier som har blitt presentert her kan seniorer betegnes som både ressurser og problemer i arbeidslivet. Seniorene er sterke på erfaring, helhetsforståelse og selvstendighet, men kan oppfattes svakere på omstilling og teknologi. Videre tyder det ikke på at virksomhetene har særegne kompetansetiltak for seniorer. Under ett kan det tyde på at det ikke nødvendigvis er innholdet i tiltakene som er viktig, men at det er avgjørende at seniorer opplever å bli verdsatt og satset på. Ledere og overordnede oppfattes å ha en tungtveiende rolle i å støtte seniorer i utviklingsarbeidet, hvilket den internasjonale studien av Billett et al. (2010) også underbygger. De færreste har opplevd å ha blitt nedprioritert dersom de ønsker å utvikle seg. Imidlertid oppleves det frustrerende å ikke bli satset på, dersom det forekommer. Videre deltar seniorer mindre på organiserte utviklingstiltak enn yngre, og de foretrekker å lære i relasjon til arbeidet. Det støttes også av den finske studien til Paloniemi (2006). Imidlertid synker opplevelsen av å ha et læringsintensivt arbeid med alder. Seniorene opplever selvbestemmelse som viktig på jobb, og føler et ansvar for egen utvikling. De tar eksempelvis i mindre grad enn yngre opp sine kompetansebehov med leder eller overordnet. Til sist er de oppmerksomme på å ikke bruke alder som en unnskyldning til å ikke engasjere og utvikle seg.

## 4 Metode

Før man metodisk kan tilnærme seg hvordan problemstillingen og de tilhørende forskningsspørsmålene kan belyses, må grunnlaget legges på plass (Kvale & Brinkmann, 2019). Grunnlaget har blitt lagt i studiens innledende kapitler, gjennom å belyse *hva* tematikken omhandler, og *hvorfor* den bør forskes på - forankret med relevant teori og tidligere forskning på seniorer i arbeidslivet. Kvale og Brinkmann (2019) fremhever at den vitenskapelige metoden er med på å ivareta en masteroppgaves krav til vitenskapelig kvalitet og relevans. Selve ordet *metode* betyr ifølge Kvale og Brinkmann (2019, s. 140) «veien til målet». Igjennom studien er målet å utvikle kunnskap om hva det er som kjennetegner kompetanseutviklinger for seniorer i Bedrift X, belyst fra et ansattperspektiv og et lederperspektiv.

Metodekapitlet har til hensikt å gi leseren et innsyn i min forskningsprosess, og *hvorfor* studiens *hvordan* er en godt egnet vei til målet. For å gjøre dette på en best mulig måte, har jeg etterstrebet å være transparent i beskrivelsen av valg og refleksjoner som har blitt gjort gjennom arbeidet med studien. Slike overveielser omhandler både metodisk redelighet, og at jeg ønsker å gjøre det mulig for leser å vurdere studiens kvalitet. I kapitlet vil studiens forskningsdesign presenteres, inklusive metodisk tilnærming og vitenskapsteoretisk ståsted. Deretter vil det gjøres rede for hvordan studiens empiri ble innhentet, og valg som ble tatt i tilknytning datainnsamlingen og analyseprosessen. Dernest vil studiens kvalitetskriterier, hvilket innbefatter studiens styrker og begrensninger, gjennomgås. Til sist vil etiske overveielser og hensyn til informanter gjennomgås.

### 4.1 Forskningsdesign

Thagaard (2018) beskriver et forskningsdesign som en plan med et sett retningslinjer for hvordan forskningsprosjektet gjennomføres. Forskningsdesignet bidrar til å skape sammenheng mellom problemstilling, teoretisk utgangspunkt og fremgangsmåte for datainnsamling og analyse. Retningslinjene innebefatter *hva* undersøkelsen skal rettes mot, *hvem* de aktuelle deltakerne er, samt *hvor* og *hvordan* undersøkelsen skal utføres (Thagaard, 2018, s. 50). I denne studien er *hva* kjennetegn ved utvikling av kompetanse for seniorer, belyst gjennom seniorers opplevelse av hvordan de utvikler kompetanse, samt lederes opplevelse av kompetansesatsing i forhold til seniorer. Med *hvem* menes ledere og seniorer i en stor norsk bedrift (*hvor*). *Hvordan* innebefatter valg av strategi for forskning og analyse, samt teknikker for analyse. Jeg har



undersøkt problemstillingen kvalitativt gjennom semistrukturerte intervjuer, og har brukt tematisk analyse som analytisk strategi.

#### 4.1.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Epistemologi er filosofien om kunnskap – hva den er, og hvordan den kan oppnås (Dybvig et al., 2019; Kvale & Brinkmann, 2019). I denne studien tar jeg en *tolkende epistemologisk posisjon*, hvilket først og fremst innebærer at kunnskap må tolkes gjennom å ta standpunkt til hva en handling eller et utsagn betyr (Bryman, 2016; Risjord, 2014). Ontologi er filosofien om hva som mest grunnleggende sett finnes, og i denne studien tar jeg en *konstruktivistisk ontologisk posisjon* (Bryman, 2016; Dybvig et al., 2019). Det vil si at kunnskapen som frembringes konstrueres, og eksisterer ikke forut for undersøkelsen. Studiens epistemologiske og ontologiske posisjoner innebærer at jeg forsøker å forstå datamaterialet i undersøkelsen som et resultat av interaksjonen mellom forsker og informant. Kvale og Brinkmann (2019) bruker to metaforer om forskerens rolle i kvalitative forskningsintervju. Den første er som *en gruvearbeider*, og impliserer at forskeren er på utkikk etter å ekstrahere gull (kunnskap) fra gruen. Kunnskapen forskeren tar med seg tilbake og rapporterer om, er uforandret fra da den lå urørt i gruen. Den andre er som *en reisende*, der forskeren reiser til en ukjent kultur og forsøker å skape mening gjennom samtale og tolkning av kulturen. Metaforene kaster lys over intervjuprosessen som kunnskapsinnhenting (en gruvearbeider), eller kunnskapskonstruksjon (en reisende). Å betegne denne studien som et forsøk på en reise der kunnskap konstrueres på veien, er mest forenelig med studiens epistemologiske og ontologiske grunnantakelser.

Innenfor en tolkende epistemologisk posisjon har jeg latt meg inspirere av hermeneutikken. I hermeneutikken står fortolkning av mening sentralt. Kvale og Brinkmann (2019) belyser hvordan man i hermeneutikken tolker ved hjelp av sin forforståelse, men også stiller spørsmål ved den. Videre fremhever Kvale og Brinkmann (2019) hvordan forståelse er avhengig av fordommer. Det vil si at for å forstå noe som helst, må det eksistere et forhåndsgrunnlag. Forståelse krever en bakgrunn å forstå noe fra, og må tas høyde for. I praksis betyr det at min ervervede forforståelse gjennom seks års utdanning på universitetet påvirket hvordan jeg så på datamaterialet. Jeg forsøkte likevel å ikke la meg forme blindt av denne forforståelsen, og hele forskningsprosessen bar preg av et bevisst kritisk blikk på hva jeg trodde om temaet i forkant. For eksempel hadde jeg forut prosjektet lest flere artikler om at eldre sliter mer med teknologi enn yngre, i tillegg til personlige erfaringer som har underbygget denne antakelsen. Å ikke være

bevisst slike forforståelser kan føre til at man urettmessig tolker utsagn i favør av forståelsen, hvilket jeg har etterstrebet å unngå, da Kvale og Brinkmann (2019) formidler at målet med hermeneutikken er å oppnå en gyldig og allmenn forståelse.

#### **4.1.2 Kvalitativ metode – semistrukturert intervju**

Jeg valgte å ta en kvalitativ metodisk tilnærming i denne studien. Thagaard (2018) fremhever hvordan kvalitative tilnærminger kan være hensiktsmessig for å få en dyp forståelse av den sosiale situasjonen til de man ønsker å studere. Videre belyser Thagaard (2018) hvordan en som forsker kan ta ulike standpunkter til relasjonen mellom teori og data. En induktiv tilnærming har til hensikt å utvikle teoretiske perspektiver på grunnlag av datamaterialet. Med andre ord er dette en datadrevet tilnærming, og kan kalles for en «ned-opp»-tilnærming. En deduktiv tilnærming tar utgangspunkt i teori for å analysere datamaterialet, og kan kalles for en «opp-ned»-tilnærming. I denne studien tar jeg en abduktiv tilnærming, hvilket ifølge Bryman (2016) og Thagaard (2018) kan forstås som en blanding. Det innebærer at jeg både har forstått dataene ut fra teori, og teori ut fra dataene. Kvalitative tilnærminger gir ifølge Thagaard (2018) grunnlag for fordypning og inngående analyser av datamaterialet, og egner seg etter min vurdering godt til å skaffe kunnskap om seniorer i arbeidslivet.

Thagaard (2018) og Kvale og Brinkmann (2019) beskriver hvordan kvalitative forskningsopplegg ofte kjennetegnes av å kunne gjøre justeringer underveis. Denne fleksibiliteten har vært viktig gjennom hele prosessen, særlig fordi jeg er en førstegangsforsker. Jeg hadde dessuten ikke kjennskap til verken seniorer i arbeidslivet, eller bedriften som vil presenteres i neste delkapittel fra før av. Å ha anledning til å gjøre justeringer underveis var derfor veldig verdifullt. Innledningsvis i planleggingen ønsket jeg å få tilgang til skriftlige kilder tilknyttet en eventuell kompetansestrategi, for å gjøre en dokumentanalyse av materialet. Det viste seg imidlertid at bedriften jeg kom i kontakt med, ikke hadde noe slikt per dags dato. Senere kom det frem at de i skrivende stund er i gang med å utvikle en kompetansestrategi. I det foreløpige arbeidet er ikke dette et dokument som gjør særegne vurderinger for seniorer som en unik gruppe arbeidstakere. Jeg valgte derfor å gjennomføre kvalitative semistrukturerte forskningsintervjuer med personer i ansattstillinger og lederstillinger, som en del av forskningsdesignet.

Studiens metode for å samle inn data er semistrukturerte kvalitative forskningsintervju. Intervjuer er ifølge Thagaard (2018) en god metode for å få innsikt i hvordan informanter

oppfatter seg selv og sine omgivelser, eller det Kvale og Brinkmann (2019) betegner som «en persons livsverden». Kvale og Brinkmann (2019) anser informanter som subjekter, og de er med å skape mening og forståelse om temaet. Opplevelse står dermed sentralt, og som forsker i denne studien søkte jeg å forstå verden sett fra informantenes side. Intervjusamtalen var utgangspunktet for å innhente slike beskrivelser. I forkant av intervjuene hadde jeg en delvis strukturert intervjuguide, med fastlagte tema. Det medfører, som Bryman (2016) fremhever, at fokuset for undersøkelsen var ganske klart på forhånd. Imidlertid tillot et semistrukturert intervju tilpasning av rekkefølgen av temaene, og oppfølging av det informantene fortalte om. Det semistrukturerte intervjuet innebar å balansere mellom å dekke de fastlagte temaene som var sentrale for å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene, og å innhente rike beskrivelser av informantenes opplevelser. Thagaard (2018) og Bryman (2016) beskriver intervjuguiden som en viktig del av å sørge for at balansen opprettholdes.

## **4.2 Datainnsamling**

### **4.2.1 Valg av bedrift og informanter**

Mine kriterier for utvalg av bedrift handlet først og fremst om at de måtte ha et tilfredsstillende antall ansatte i aldersgruppen 50+, slik at det var mulig å få kontakt med aktuelle informanter. Videre var det et kriterium at bedriften måtte være av en viss størrelse, for at ansatte og ledere skulle ha et handlingsrom når det kommer til kompetanseutvikling. Ut ifra disse overordnede kriteriene, oppfattet jeg meg selv som ganske fri til å kontakte bedrifter som møtte disse kriteriene. Prosessen med å finne en aktuell bedrift startet med å sende ut e-poster til bedrifter jeg kjente til. Jeg spurte også venner, familie og bekjentskaper om tips til bedrifter jeg kunne kontakte, og sendte ut e-poster deretter. Å sende e-poster utenfor nettverket mitt resulterte i lite respons. Ved å bruke mitt personlige nettverk, kom jeg i kontakt med en person som syntes studiens tematikk hørt spennende ut. Denne personen satte meg i kontakt med en HR-ansatt, som hadde mer kjennskap til tematikken. I samråd ble vi enige om at studien var av interesse for begge parter, og den HR-ansatte fungerte deretter som min kontaktperson.

Informantenes arbeidsplass har i samråd med organisasjonen blitt anonymisert, og vil heretter refereres til som «Bedrift X». Kontekst har ifølge Kvale og Brinkmann (2019) betydning for analyse og videre diskusjon. Selv om organisasjonen er anonymisert, er det derfor viktig å gi en kort presentasjon. Bedrift X er en stor norsk organisasjon, og har sitt primærvirke innen

produksjon, som til en viss grad er sesongbetont. Virket er i hele Norge, og organisasjonen består av flere tusen ansatte på tvers av ulike fagretninger. Videre er det mange sentralt, men også lokalt rundt omkring hele landet, som sørger for at primærvirket skal kunne gå rundt. Det er snakk om blant annet ulike funksjoner i HR, salg, markedsføring, fagspesialister, produksjonsarbeidere, lærlinger, rådgivere, og mye mer. Majoriteten jobber innenfor produksjon, og de gjenværende i mer administrative stillinger. I denne studien jobber alle informantene i administrative stillinger. Som helhet er det ganske høy snittalder i organisasjonen, og ansatte har høy ansiennitet. Som med mange arbeidsplasser fremstår det at Bedrift X står overfor økt endringstakt, og behov for ny og annen kompetanse - både nå og i fremtiden. Organisasjonen er allerede kompleks, og det forventes økt kompleksitet i fremtiden.

I studien valgte jeg å velge informanter ut fra egenskaper eller kvalifikasjoner, som var hensiktsmessig for å informere studiens problemstilling og forskningsspørsmål. Thagaard (2018) kaller dette for en *strategisk utvelgelse* av informanter. Jeg hadde også to kategorier, ledere og ansatte, som begge måtte være tilstrekkelig representert. Thagaard (2018) kaller dette for *kvoteutvelgelse*. Bryman (2016) poengterer at det er uenighet om hva en passende utvalgsstørrelse er for kvalitativ forskning. Kvale og Brinkmann (2019) mener at det ikke er noe fasitsvar, men at utvalgsstørrelse alltid må ses i lys av hva formålet med undersøkelsen er. Jeg satte en nedre grense på fem informanter, og en øvre grense på ti informanter, noe min kontaktperson i HR tok i betraktning. Det virket som et passende antall for masteroppgavens omfang, samt å kunne belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene. Thagaard (2018) vurderer at antall kategorier i et utvalg, har påvirkning på hvor mange informanter man bør ha til sammen. Siden studien inneholder to kategorier, kan det stilles spørsmålstegn ved hvorvidt utvalgene burde ha vært større.

Kontaktpersonen satt i en stilling som innebar en god oversikt over bedriftsnettverket, og forhørte seg innad i Bedrift X, for å finne informanter som kunne passe til mine kriterier. Etter hvert ble jeg tilsendt en liste med åtte personer som fylte kriteriene jeg etterspurte, og som jeg kunne kontakte. De mulige informantene ble kontaktet via e-post, og tilsendt informasjonsskriv med tilhørende samtykkeerklæring (vedlegg 2). Informasjonsskrivet ble utarbeidet fra retningslinjene til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Seks av åtte takket ja til å delta i prosjektet. En syvende informant ble etter hvert anbefalt, da vedkommende satt i en relevant stilling for undersøkelsen. Jeg tok derfor kontakt med vedkommende om mulig deltakelse, hvilket denne personen takket ja til. Bryman (2016) kaller dette en form for *snowball sampling*.

Imidlertid fremhever Thagaard (2018) at en slik måte å rekruttere informanter på kan føre til at utvalget i for stor grad kan komme til å bestå av det samme nettverket. Et problem kan da være for like opplevelser eller meninger om teamet.

I utgangspunktet hadde jeg planlagt å gjennomføre intervjuer med flere ansatte enn ledere. Da jeg fikk innledende informasjon om informantene, deriblant stillingstittel og stillingsbeskrivelse, var dette et kriterium jeg trodde at jeg ville overholde. Av syv informanter var det innledningsvis to informanter med stillingstitler som tilsa at de hadde en lederstilling. De resterende fem informantene hadde formelt sett titler som ansatte. Imidlertid hadde en del av de ansatte lang fartstid i organisasjonen, og hadde lederoppgaver som gikk utover et vanlig ansattforhold. Jeg valgte derfor å benytte meg av intervjuguiden jeg hadde utformet for ledere på til sammen fire informanter. Da gjensto det tre ansatte å intervjuer (tabell 3). Likevel hadde alle lederne, med unntak av én som var under 50 år, spennende refleksjoner om egen utvikling og fremtidsutsikter som senior. I analysekapitlet (kapittel 5) vil det markeres dersom ledere over 50 år uttaler seg om egne erfaringer som senior.

<b>Informanter</b>	<b>Stilling</b>
Informant 1	Ansatt over 50 år
Informant 2	Leder under 50 år
Informant 3	Leder over 50 år
Informant 4	Ansatt over 50 år
Informant 5	Leder over 50 år
Informant 6	Ansatt over 50 år
Informant 7	Leder over 50 år

Tabell 3: Oversikt over informanter.

#### **4.2.2 Utarbeidelse av intervjuguide**

Utarbeidelsen av intervjuguiden (vedlegg 3 og 4) foregikk opp mot rådende forskning på feltet, samt problemstillingen og tilhørende forskningsspørsmål. Den ble utformet for å være nysgjerrig og spørrende, og hadde til hensikt å få innsikt i informantenes opplevelser. Bryman

(2016) fremmer flere sentrale vurderinger som bør gjøres for å utforme en intervjuguide. En vurdering som ble etterfulgt, var å sørge for at spørsmålene ikke skulle lede informantene til svar de trodde at jeg ønsket. Det var også viktig at spørsmålene ikke skulle legge opp til enkle ja/nei-svar. En annen vurdering var at spørsmålene skulle legge opp til relevante refleksjoner rundt tematikken. En siste vurdering var å bruke et språk som informantene kunne forstå, og å skape flyt og sammenheng mellom spørsmålene og de ulike temaene. For eksempel ble begreper som livslang læring, indre og ytre motivasjon utelatt. For å få et inntrykk av hvorvidt intervjuguiden levde opp til vurderingene jeg har skissert ovenfor, gjennomførte jeg en pilotstudie gjennom mitt personlige nettverk, med en yrkesaktiv person i 50-årene.

Alle spørsmålene i intervjuguiden, med unntak av noen av de generiske bakgrunnsspørsmålene, ga rom for oppfølgingsspørsmål etterpå, ved at jeg ba informantene utdype eller forklare nærmere. Noen aktuelle oppfølgingsspørsmål kommer frem i intervjuguiden, og fungerte som en sjekklister for min egen del, for å holde samtalen innenfor tematikken. Thagaard (2018) påpeker at det kan variere hvor åpent og utfyllende informanter uttrykker seg. De planlagte oppfølgingsspørsmålene var tiltenkt å kompensere for slike variasjoner. Imidlertid ble de fleste oppfølgingsspørsmålene til etter hvert, hvilket Bryman (2016) mener er typisk for intervjuundersøkelser. Kvale og Brinkmann (2019) omtaler oppfølgingsspørsmål som en kunst som krever en svært åpen holdning og aktiv lytting. Tilpasning i hver enkelt intervjusituasjon var med andre ord essensielt.

### **4.2.3 Planlegging for digitale intervjuer**

Grunnet geografisk spredte informanter og en uoversiktlig situasjon med Covid-19 falt valget, i samråd med informantene, ganske tidlig på å avholde intervjuene digitalt. Archibald et al. (2019) viser til positive opplevelser for både forskere og informanter med bruk av *Zoom* for gjennomføring av kvalitative intervjuer. Bryman (2016) trekker frem fordeler digitale intervjuer kan ha i forhold til fysiske intervjuer, blant annet at terskelen for deltakelse kan være lavere, illustrert med en sammenlignbar programvare, *Skype*. Imidlertid bestemte jeg meg ganske tidlig for å bruke *Microsoft Teams* for å gjennomføre intervjuene, da dette var et digitalt verktøy organisasjonen benyttet seg av i det daglige. For å ta lydopptak benyttet jeg meg av *Diktafon*, som er en mobilapplikasjon som tilhører *Nettskjema*. Begge er utviklet av Universitetet i Oslo. Opptakene som ble gjort på mobilapplikasjonen, ble sendt direkte til nettskjema for sikker lagring av data. Å være fleksibel i kvalitative intervjuer gjelder ifølge Bryman (2016) ikke bare

selve intervjuene, men er også relatert til utstyr. Jeg hadde derfor min egen *iPhone 10*, i tillegg til en eldre *iPhone 7*, dersom det skulle skje noe.

Før gjennomføringen av intervjuene opprettet jeg et nettskjema, og leste av koblingen Diktafon-applikasjonen trengte for at opptakene kunne sendes inn på riktig nettskjema. Denne løsningen krevde at jeg brukte høyttalerlyden på datamaskinen min, og jeg testet ved flere anledninger lyd kvalitet. Blant annet eksperimenterte jeg med hvor mye høyttalerlyd jeg trengte, og ulike måter å plassere mobiltelefonen ved siden av datamaskinen på. Etter noen forsøk kom jeg frem til en løsning som var tilfredsstillende. Videre ble jeg oppfordret av veileder og medstudenter om å skru på flymodus under intervjuene, da dette kunne forårsake avbrytelse av opptakene dersom noen ringte. Jeg sørget også for at jeg ikke hadde noen aktive alarmer på mobiltelefonene som kunne forstyrre flyten av intervjuene. Til sist sørget jeg for at mobiltelefonene var fulladet.

#### **4.2.4 Gjennomføring av intervjuer**

Intervjuene ble avholdt på forskjellige dager, med unntak av to intervjuer som ble avholdt på samme dag, med tre timers mellomrom. Å spre intervjuene gav meg tid til å reflektere over spørsmålene, og gjøre eventuelle endringer frem til neste intervju. For eksempel opplevde jeg at det ikke var mye vits i å spørre etter både muligheter for kompetanseheving og muligheter for kompetanseutvikling. Informantene dekket systematisk begge deler hvis de ble stilt spørsmål om det ene eller det andre. Thagaard (2018) hevder at det iblant kan lønne seg å være stille og avventede i intervjusituasjonen, og at det er en teknikk som læres av erfaring. Utover intervjuene lærte jeg nytten av å ikke bli utålmodig. I de første intervjuene kunne jeg være litt for rask med å stille et nytt spørsmål hvis informantene var stille. I løpet av intervjuprosessen lærte jeg at stillhet godt kunne bety at informantene ville ta seg tid til å tenke seg om og fortelle mer, eller at de tolket min stillhet som interesse for å høre mer om det de var inne på. Intervju praksis blir altså gjerne bedre med erfaring.

Før hvert intervju satte jeg av om lag fem til ti minutter før jeg begynte lydopptaket. Her ønsket jeg å etablere en ufarlig og uformell dialog med informantene, for å starte intervju prosessen. Thagaard (2018) mener at en slik start kan være fordelaktig for å få mer utdypende svar utover i selve intervjuet. Tiden ble brukt på å snakke litt løst og fast om hverdagslige ting. Jeg spurte også samtlige om de hadde noen spørsmål rundt studieretningen min, masteroppgaven, samtykke, anonymitet, eller hva som skulle skje med intervjudataene videre. I selve

intervjusituasjonen prøvde jeg å stille alle informantene relevante oppfølgingsspørsmål til det de fortalte om, i tillegg til å gjennomgående beholde en god dialog. En slik frihet underveis for tilpasning og bred utforskning var svært verdifullt. Informantene hadde mange forskjellige stillinger, arbeidsoppgaver, erfaringsgrunnlag og tanker rundt tematikken som jeg ikke hadde forutsetninger for å vite om i forkant. Det var derfor avgjørende å følge opp det informantene sa underveis, og å ikke føle seg låst til intervjuguiden. Å være helt fastlåst ville ha ødelagt flyten i intervjuene, i tillegg til at meningsfull informasjon kunne ha gått tapt. Imidlertid fremhever Kvale og Brinkmann (2019) at oppfølgingsspørsmål kan kreve en del kunnskap om temaet, for at de skal være relevante. I enkelte tilfeller manglet jeg organisasjons- og bransjespesifikk kunnskap for å følge opp utsagn. Thagaard (2018) påpeker at det kan være utfordrende å ikke havne utenfor retningslinjene til intervjuguiden og tema. Jeg forsøkte å være observant på å beholde balansen mellom å følge opp det informantene opplevde som relevant, og fokuset for undersøkelsen.

I stor grad fungerte digitale intervjuer godt. Imidlertid forekom det ett tilfelle med dårlig internettilkobling, som resulterte i at to setninger ikke var hørbare. Synkrone digitale intervjuer over internett kan ifølge Archibald et al. (2019) og Bryman (2016) medføre slike utfordringer. I et annet intervju hørte en av informantene et ekko, hvilket kan skyldes nødvendigheten av å bruke høyttalerlyd for Diktafon-applikasjonen. Likevel opplevde jeg at stemmeleie, ansiktsuttrykk, kontemplering og lignende ble godt fanget opp, da både jeg og informant hadde kamera påskrudd. Imidlertid ble bare ansiktet fanget opp, og kroppsspråk som tromming med fingrene, sittestilling, trapping med føttene og så videre, ble utelatt på grunn av kameravinkel. Digitale løsninger mangler også den umiddelbare nærheten som fysisk tilstedeværelse tilbyr. Min vurdering er at et første møte gjennom digitale løsninger kan være en styrke, da et første fysisk møte kan preges av nervøsitet og ansenthet rundt den formelle settingen et intervju tilbyr. Jeg gjorde informantene oppmerksomme på Diktafon-applikasjonen, og forklarte dem hvordan den fungerte. Imidlertid var den ute av syne for dem under selve intervjuet. Dersom intervjuene hadde blitt avholdt fysisk, ville mobiltelefonen min ha blitt plassert midt mellom meg og informanten. Det kunne ha vært et uromoment, og ført til hesitasjon eller ansenthet.

I informasjonsskrivet oppga jeg at intervjuene ville ta om lag 30-45 minutter. De fleste intervjuene varte i tilnærmet 45 minutter. Imidlertid pågikk ett intervju i 70 minutter. Jeg innså relativt tidlig at denne informanten hadde stor interesse for temaet, men jeg sørget for sikkerhets skyld å spørre om det var i orden at vi kom til å bevege oss i overkant av tiden som var blitt satt



av. I alt varierte lengden på intervjuene fra 30-70 minutter. Bryman (2016) hevder at en slik variasjon er normalt i kvalitative intervjuundersøkelser. Etter at intervjuene var ferdige takket jeg samtlige for deltakelse, og spurte om det var noen spørsmål rundt prosessen videre. Videre oppfordret jeg informantene til å ta kontakt, dersom det oppsto noen spørsmål etter hvert. Til sist informerte jeg om hvor oppgaven vil publiseres når masteroppgaven er ferdig. Det satte de pris på, og viste stor interesse i å få innsikt i hva prosjektet resulterte i.

#### 4.2.5 Transkribering

Kvale og Brinkmann (2019) beskriver å transkribere som å transformere, fra en form til en annen. I denne studien innebar det en transformasjon fra talespråk til skriftspråk. Transkribering kan i så måte anses som en fortolkningsprosess, og Kvale og Brinkmann (2019) fremhever at forskjellene mellom talespråk og skriftlig materiell kan skape problemer. Fortolkning innebærer abstraksjon, og all abstraksjon innebærer noe tap av informasjon. Stemmeleie, kroppsspråk og ironi fremstår som umiddelbart for informanten og meg i intervjusituasjonen, men ikke for en leser av transkripsjonen utenfor intervjukonteksten. Transkripsjoner kan derfor ifølge Kvale og Brinkmann (2019) forstås som *dekontekstualiserte gjengivelser* av intervjuer, eller hva Thagaard (2018) kaller en *begrenset rekonstruksjon* av en sosial situasjon.

Å transkribere intervjuer fra muntlig til skriftlig form gjør datamaterialet bedre egnet for analyse, og gjør det ifølge Kvale og Brinkmann (2019) lettere å få oversikt. Braun og Clarke (2006) påpeker at det også er nødvendig for å gjennomføre tematisk analyse. Analyseprosessen vil beskrives i neste delkapittel. Bryman (2016) mener at å bero på lydopptak og påfølgende transkripsjoner tillater færre distraksjoner, enn å være nødt til å skrive omfattende notater i intervjusituasjonen. Å vite at jeg ikke trengte å skrive omfattende notater var viktig for å konsentrere meg om å lytte aktivt, og å stille gode oppfølgingsspørsmål. Braun og Clarke (2006) hevder at å transkribere selv kan ha analytiske fordeler. All transkribering ble gjennomført av meg de nærmeste dagene etter intervjuene, for å ha et så ferskt minne av intervjusituasjonen som mulig. Fordeler jeg la merke til var at jeg i prosessen erindret deler av intervjusituasjonen, la merke til detaljer jeg ikke fanget opp der og da, og jeg begynte allerede å gjøre meg opp noen analytiske tanker.

Alle intervjuene ble transkribert i sin helhet, og jeg etterstrebet i tråd med rådene til Braun og Clarke (2006) å skrive ordrett det som ble sagt. Dialekter ble oversatt til bokmål, og førte til et par tilfeller der jeg måtte sjekke flere ganger om jeg forsto informantens utsagn riktig. For å

ikke overse mulige meningsfulle elementer, valgte jeg også å inkludere tenkelyder som «eh», «ehm og «hm» i transkripsjonen. Videre valgte jeg å inkludere ufullstendige setninger, der jeg eller informanten strevde med å finne en passende formulering. Mumling, tilfeller der jeg og informanten snakket i munnen på hverandre, og to anledninger med dårlig internettforbindelse ble annotert med (hører ikke). Underveis i transkriberingen tok jeg også notater, for å markere tanker og umiddelbare refleksjoner rundt utsagn med særlig relevans for studien.

#### 4.2.6 Analyseprosessen

Å analysere betyr å dele opp noe i elementer (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 219). Analytisk tilnærming bør ifølge Kvale og Brinkmann (2019) tenkes over før man begynner med intervjuene, og jeg bestemte meg ganske tidlig for tematisk analyse. I en tematisk analyse leter man etter gjentakende mønster på tvers av et datasett (Braun & Clarke, 2006, 2019). Et tema er ifølge Braun og Clarke (2006, 2019) noe som fanger noe viktig om dataene i relasjon til forskningsspørsmålene, og representerer noe meningsfullt i datasettet. Selv om analyseprosessen presenteres separat her, lette jeg allerede etter mønstre og gjorde meg opp analytiske tanker under datainnsamlingen. Analyse og tolkning av data kan ifølge Braun og Clarke (2006) og Thagaard (2018) ses på som en kontinuerlig prosess, og foregikk gjennom hele forskningsprosjektet.

I studien benyttet jeg meg av Braun og Clarke (2006) sin analytiske seks-steps-modell. I en nyere artikkel påpeker Braun og Clarke (2019) en del feil som har blitt gjort av forskere, som har hevdet å anvende tematisk analyse. Modellen er ikke ment å være en stegvis, lineær oppskrift, men heller en refleksiv analytisk fremgangsmåte (Braun & Clarke, 2019). Å følge modellen foregikk derfor rekursivt, der jeg bevegde meg frem og tilbake mellom de ulike stegene. Prosessen var tidkrevende, men svært innlysende. De seks stegene går ut på å: 1) *Gjøre seg kjent med det empiriske datamaterialet*. Dette steget innebar aktiv lesing, og la grunnlaget for resten av analysen. Først leste jeg alle transkripsjonene i sin helhet, deretter enkeltvis i et forsøk på foreløpig sammenligning. Jeg tok også notater med analytiske inntrykk og innledende ideer for koder. 2) *Lage innledende koder på tvers av data og systematisere de*. Prosessen kan gjøres ved hjelp av enkelte softwareprogram, men jeg gjorde det manuelt. Til å begynne med skrev jeg innledende koder på fysiske ark, knyttet til informantnummer og et turtakingssystem. Etter hvert benyttet jeg meg av kommentarfunksjonen til Microsoft Word og festet koder til aktuelle utdrag. For eksempel koden *arbeidsrelevant utvikling* til utdraget fra informant 4:

*Men det er jo å få utvikle meg innenfor det jeg har holdt på med, og få utnyttet muligheter der, det er jeg jo motivert for da.*

3) *Lete etter temaer.* Her sorterte jeg koder inn under forskjellige temaer, gjennom fysiske tankekart og tilgjengelige farger fra Microsoft Word. En viktig presisering er at dette ikke er temaer som eksisterer før analysen – de blir til som et resultat av analysen (Braun & Clarke, 2019). 4) *Gjennomgå temaene og sjekke at de er i overensstemmelse med de kodende som er laget.* I dette steget fjernet jeg, slo sammen og separerte temaer svært mange ganger. Jeg leste også inngående over datautdrag for å sjekke om de passet inn i temaene. 5) *Definere og navngi temaene for å formidle studiets sentrale temaer.* Steget innebar å identifisere essensen av hva hvert tema egentlig handler om i seg selv, men også i relasjon til de andre temaene. 6) *Produsere rapporten.* Resultatet av dette steget vil presenteres i studiets analysekapittel (kapittel 5).

## **4.3 Kvalitetskriterier**

Studiets kvalitet må ses i relasjon til hva datamaterialet benyttes til. Formålet med studiets datainnsamling og resulterende datamateriale er å belyse studiets problemstilling og tilhørende forskningsspørsmål. Grønmo (2016) fremhever at dersom formålet oppnås på en tilfredsstillende måte, så er kvaliteten høy. I dette delkapitlet vil det først gjøres rede for studiets validitet og reliabilitet. Både validitetsbegrepet og reliabilitetsbegrepet er omdiskutert i kvalitativ forskning. Alternative begreper har blitt foreslått, som *troverdighet* for reliabilitet, og *autentisitet* for validitet (Bryman, 2016, s. 384). Likevel ønsker jeg å ta stilling til studiets validitet og reliabilitet, vel vitende om problematikken, da dette er etablerte kvalitetskriterier i samfunnsforskningen. Til sist vil delkapitlet ta for seg de etiske betraktningene som har preget hele forskningsprosessen. Betraktninger som vil gjennomgås er informert samtykke, frivillighet, konfidensialitet og konsekvenser.

### **4.3.1 Reliabilitet**

Reliabilitet handler om hvorvidt resultatene fra en studie kan gjentas, og er ifølge Bryman (2016) vanskeligere å gjøre rede for i kvalitativ forskning enn kvantitativ forskning. Et reliabelt funn er et funn man kan stole på, i den forstand at andre som gjentar de samme trinnene som meg kan komme frem til de samme funnene. Da både organisasjon og informanter har blitt anonymisert, og forskningsdesignet er fleksibelt, sier det seg selv at dette er usannsynlig.

Thagaard (2018) påpeker at repliserbarhet sjelden er målet i kvalitativ forskning. Videre bør datamaterialet, som tidligere nevnt, anses som et resultat av en unik dialog mellom meg og informant. Jeg har likevel etterstrebet å være transparent i alle deler av forskningsprosessen, og vil dermed i tråd med Kvale og Brinkmann (2019) hevde at studien er reliabel i den grad at stegene forut og etter undersøkelsen, har blitt gjort rede for. Videre mener Thagaard (2018) at reliabilitet kan styrkes ved at flere deltar i en forskningsprosess. At jeg gjennomfører prosjektet som eneste forfatter, kan dermed være en ulempe. Det er imidlertid verdt å påpeke at jeg ikke har vært helt alene om prosjektet, selv om jeg står oppført som eneste forfatter. Jeg har fått god veiledning og tankevekkende innspill omkring avgjørende beslutninger i prosessen, deriblant gjennom seminarer med resten av studiekullet. Tematikken kan belyses av andre med samme innfallsvinkel som jeg har hatt, men resultere i helt andre konklusjoner. Det vil jeg si at er en styrke, i og med at det kan bidra til å utfordre denne studiens funn, og bevege feltet fremover.

#### **4.3.2 Validitet**

Validitet omhandler integriteten og gyldigheten av konklusjonene som frembringes i forskning, og at jeg som forsker har tolket disse på en sann og ærlig måte (Bryman, 2016; Kvale & Brinkmann, 2019). Høy reliabilitet er ifølge Grønmo (2016) en forutsetning for høy validitet. Dersom datamaterialet ikke kan stoles på (reliabelt), kan det heller ikke være gyldig (valid) for problemstillingen. Imidlertid er reliabilitet uavhengig av validitet, og datamaterialet kan være pålitelig, selv om det ikke er relevant for problemstillingen (Grønmo, 2016). En validitetsvurdering som har blitt gjort, er å forsøke å være så transparent som mulig. Gjennom hele prosessen har jeg stilt spørsmål til egne tolkninger i analyseprosessen, og åpent lagt frem anonymisert datamateriale for gjennomsyn av både veileder og medelever. Jeg har også lagt frem en tilstrekkelig mengde datautdrag i kapittel 5, for å vise til at tolkningene som har blitt gjort viser tendenser i datamaterialet, hvilket Thagaard (2018) mener styrker validiteten.

Validitet deles ofte i to hovedtyper. *Intern validitet* handler ifølge Thagaard (2018) om sammenhengen mellom måleinstrument, og hva man ønsker å finne ut av. Det vil si om intervjuene som har blitt gjennomført er egnet for å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene. En styrke er at jeg gjennomførte en pilotstudie med en yrkesaktiv person i 50-årene. En mulig svakhet er at intervjuguiden ble revidert etter hvert, og at ikke alle informantene fikk nøyaktig de samme spørsmålene. En annen svakhet er at distinksjonen mellom ledere og ansatte ble vanskelig å klargjøre. Seniorer uten formelle ledertitler ble

behandlet som ledere, fordi de hadde flere «lederoppgaver». *Ekstern validitet* omhandler ifølge Bryman (2016) generalisering, eller overførbarhet på tvers av settinger. En slik overførbarhet er vanskelig å oppnå med denne studien, men er heller ikke formålet. Min utvalgsstørrelse er på syv informanter, og målet er å belyse aspekter ved deres arbeidssituasjon, fremfor å påberope at deres opplevelser gjelder for seniorer på tvers av arbeidslivet. Informantene ble, som tidligere nevnt, heller ikke tilfeldig valgt. Opplevelsene som kommer frem vil dessuten ikke kunne representere hele organisasjonen, da den består av flere tusen ansatte. Videre reflekterer studiens utvalg ikke bredden av fagretninger som finnes i organisasjonen. Imidlertid mener Kvale og Brinkmann (2019) at denne typen studie kan ha relevans i liknende kontekster.

### 4.3.3 Etske betraktninger

Kvale og Brinkmann (2019) fremhever at etiske problemstillinger bør prege hele forløpet av forskning, og her vil jeg presentere studiens sentrale etiske betraktninger. Et viktig prinsipp for studien var *informert samtykke*. Det innebærer ifølge NESH (2021) og Thagaard (2018) at mulige deltakere får tilstrekkelig informasjon om hva deltakelse innebærer, slik at de kan ta et informert valg om å delta eller ikke. Før gjennomføringen av intervjuene ble informantene tilsendt et informasjonsskriv på e-post, med tilhørende samtykkeskjema som måtte signeres. I skrivet fikk informantene informasjon om formålet med studiet, og hva deltakelse innebar. Det vil si at samtykket etter beste evne skulle være informert. I kvalitativ forskning kan dette problematiseres, og etter beste evne bør understrekes. Thagaard (2018) hevder at det blant annet kommer av fleksibiliteten til kvalitative undersøkelser, da opplegget kan endres underveis. For eksempel takket informantene, som tidligere nevnt, ja til å være med på et intervju jeg anslo at ville vare i 30-45 minutter. Intervjuet med den ene informanten tok 70 minutter, og informanten deltok dermed på mer enn h\*n hadde takket ja til. Deltakelse ble fremhevet som frivillig, samt retten til å trekke seg i etterkant. *Frivillighet* innebærer ifølge NESH (2021) og Thagaard (2018) at samtykket presenteres i en nøytral form, uten verken direkte eller indirekte press. Frivillighet og informasjonsplikt kan sies å være pågående, også etter deltakelse har blitt akseptert. Informantene hadde i tråd med anbefalingene til NESH (2021) og Bryman (2016) anledning til å trekke seg fra intervjuet og kreve at datamaterialet ble slettet, så lenge de ikke var anonymt transkribert. Etter hvert gjennomførte intervju fortalte jeg deltakerne hva som skulle skje videre i prosessen. De ble også oppfordret til å ta kontakt dersom de ønsket innsikt i prosessen, eller om de hadde noen spørsmål de kom på etter hvert.

*Konfidensialitet* var også en fremtredende etisk betraktning, og innebærer ifølge Thagaard (2018) og NESH (2021) krav om å behandle datamateriale fortrolig. Det omhandler først og fremst å overholde avtalen som ble gjort mellom meg og informant, og at datamaterialet kun kan brukes til formålet som er oppgitt i avtalen. I informasjonsskrivet står det informasjon om hvem som har tilgang til datamaterialet, og hvordan de kan kontaktes. Det vil si at jeg ikke kan gi fra meg eller publisere datamateriale som inkluderer gjenkjennbar bakgrunnsinformasjon, eller annen type privat informasjon, som kan være identifiserende. I denne studien valgte jeg i samråd med Bedrift X å anonymisere organisasjonen og alle informanter. For å sikre anonymitet fremhever NESH (2021) at det er nødvendig å gjennomføre tilstrekkelige grep for å sikre at gjenkjennbare trekk i datamaterialet er fraværende. I alt skriftlig materiell anonymiserte jeg personlige opplysninger som navn, kjønn, bosted, nøyaktig størrelse på bedrift, nøyaktige beskrivelser av stillingsforhold og ansiennitet. Lydopptakene og transkripsjonene har blitt lagret på en forsvarlig måte, som påkreves av de nye GDPR-retningslinjene.

Thagaard (2018) fremhever at deltakelse i intervju kan ha *konsekvenser*, både negative og positive. Som forsker i denne studien har jeg påtatt meg et etisk ansvar å sørge for at jeg i alle steg av forskningsprosessen minimerer risikoen for negative konsekvenser. I kvalitative intervjuer kommer man tett inn på informanter, og Kvale og Brinkmann (2019) påpeker at det kan komme frem informasjon som er sagt i fortrolighet. På grunn av varigheten av intervjuene kan informantene ha sagt ting de egentlig ikke mente, ting de formulerte feil, eller ting som bare glapp ut. Intervjuene varte i alt fra 30-70 minutter, og i en samtale på 70 minutter er det ikke usannsynlig at én eller flere slike situasjoner oppsto. Videre har informantene kommet med sine personlige meninger og oppfatninger av sin arbeidsplass. Det har derfor vært viktig å anonymisere informantene, slik at risikoen for skadelige konsekvenser for deres arbeidsforhold er så liten som mulig. Etterfølgelse av de nevnte prinsippene om informert samtykke og konfidensialitet, har vært to fremtredende overordnede steg for å unngå negative konsekvenser for informantene.

## 5 Funn

Innledningsvis ble formålet med denne studien presentert som å undersøke hva det er som kjennetegner kompetanseutvikling for seniorer i Bedrift X, belyst fra to perspektiver. Fra lederperspektivet søker studien å få innsikt i hvordan lederne opplever kompetansesatsingen i forhold til seniorer i Bedrift X. Fra ansattperspektivet søker studien å få innsikt i hvordan seniorene i Bedrift X opplever at de utvikler kompetanse. I dette kapitlet vil jeg presentere resultatet av den tematiske analysen som har blitt gjort.

### 5.1 Ledere

I dette delkapitlet vil jeg presentere analysen, og noen utdrag, fra de fire lederne i utvalget fra Bedrift X. Temaer som vil tas opp er utfordringer relatert til kompetanseutvikling, holdninger til seniorer, syn på seniorer relatert til teknologi, og vurderinger knyttet til satsing på e-læring som et utviklingstilbud.

#### 5.1.1 Utfordringer i utviklingstilbudene

Flere ledere forteller at struktur- og organisasjonsendringer forekommer langt hyppigere enn bare for noen år siden. Det kan derfor være vanskelig å kartlegge hvilke kompetanser som trengs på sikt. Det kan også være utfordrende å prioritere langsiktige kompetansebehov foran hva som trengs av kompetanse her og nå. Den daglige driften får ofte forrang.

*(...) for det er klart at det med kompetanseheving og så videre det gir avkastning på lengre sikt. De fleste av oss blir målt på det vi gjør i dag eller i morgen eller denne uken her. Og så kommer dette kanskje litt i konflikt. (Informant 5).*

En konkret måte å møte kortsiktige behov for kompetanse er kartlegging tett opp mot daglig drift på et område. Det kan resultere i at det utarbeides og gjennomføres et internt kurs på det aktuelle området. Det interne kurset fungerer da som en respons på et behov for kompetanse, og er tilsiktet å adressere funn fra kartleggingen.

*(...) ta salg eller andre typer funksjoner så kanskje man kartlegger at «vet du hva, våre er litt for dårlig på salgsteknikk», og så kjører man et kurs i akkurat det. Så det er veldig ofte knyttet til spesifikke behov knyttet til de oppgavene de skal gjøre. (Informant 2).*

Det utformes imidlertid ikke bare tiltak rettet mot kortsiktige kompetansebehov. En type fremoverrettet utviklingstiltak er skreddersydde eksterne kurs og utdanninger. Slike tilbud utarbeides i samarbeid med ulike høyskoler og universiteter. En stor fordel er at innholdet i kursene og utdanningene kan tilpasses Bedrift X sine behov, og relevansen for hva de ansatte jobber med er stor. Etter at samarbeidet er inngått utlyses et visst antall plasser som de ansatte kan søke på. Det fremgår at det stort sett alltid er flere søkere enn plasser. Så vidt lederne i utvalget er kjent med, er det ingenting som tilsier at yngre søkere prioriteres foran seniorer.

*(...) Så er vi veldig åpne for samarbeid med andre. Jeg opplever også at veldig mange utdanningsinstitusjoner har det du sier, ikke sant, livslang læring veldig på agendaen og er proaktive mot oss på å inngå samarbeid. (Informant 2).*

Utover kurs og utdannelser som er skreddersydd for Bedrift X sine behov, har ansatte også mulighet til å søke på andre kurs og utdannelser. For å delta på slike tilbud, skal deltakelse først og fremst oppfattes som relevant for jobben de ansatte gjør. Det bør også være forenelig med Bedrift X sine overordnede behov for kompetanse.

*(...) når det gjelder kurs som eventuelt da man søker som ikke er i tilbudskatalogen (skreddersydde kurs og utdannelser) til Bedrift X da som ikke er i regi av dem, så er det jo kurs som blir behovsprøvd i forhold til den jobben du skal utføre. (Informant 7).*

Å legge frem og følge opp et ønske om å delta på skreddersydde og ikke-skreddersydde kurs og utdannelser, anses ofte som ansattes eget ansvar. Dersom deltakelse vurderes relevant, uttrykker lederne at det er lett å si ja til ansattes ønsker om å delta. Ingenting lederne forteller tilsier at det er lettere eller vanskeligere å si ja til en senior enn en yngre ansatt. Etter å ha sagt ja tas en dialog med den ansatte, for å planlegge hvordan arbeidet kan tilrettelegges for at de kan få deltatt.

*(...) vet du hva dette synes jeg er viktig, den kompetansen her mangler jeg i avdelingen min, dette skal vi på en måte støtte deg på. (Informant 7).*

Skreddersydde kurs og utdanninger har ledere god kontroll på om er relevant for den ansattes jobb eller ikke. På den andre siden fremgår ikke dette alltid like åpenbart for øvrige kurs og utdanninger. En tendens kan dermed være en litt for stor raushet i hva lederne sier ja til at de ansatte kan delta på. Det innebærer at det ikke alltid virker så oversiktlig hva organisasjonen som helhet, eller de enkelte avdelingene, trenger av kompetanse.



*(...) Litt av det som jeg opplever er utfordringen i dag er at det ikke er tydelig for en leder hva man kan si ja eller nei til når en medarbeider kommer og spør da. (...) det det resulterer i er jo kanskje ofte at medarbeiderne får ja på noe som medarbeideren synes er viktig, men som kanskje ikke henger sammen med det bedriften egentlig trenger. (Informant 2).*

Kompetansetiltak er relatert til hvilke kompetanser som må utvikles for at de ansatte kan gjøre jobben sin. Det fremgår at behov for fremtidig kompetanse kan være både vanskelig å kartlegge og prioritere. Likevel tilbys det flere måter ansatte kan utvikle seg på. Så vidt lederne vet, er det ingenting som tilsier at seniorer nedprioriteres på noen av tilbudene. I kartleggingen henvises det til en viss mangel på systematikk, og at det ikke alltid er like klart hva som trengs av kompetanse – særlig på lengre sikt. Det viser seg i at det kan være et spenningsforhold mellom hva ansatte etterspør og får, og det bedriften trenger.

### **5.1.2 Behandle seniorer som om de fortsatt har mer å gi**

Lederne forteller at å inkludere og gi muligheter til seniorer, bidrar til at senioren får mer lyst til å holde seg oppdatert. Å løfte frem det seniorer er gode på, blant annet deres unike organisasjonsspesifikke kompetanse, trekkes frem som viktig. Lederne uttrykker at det er betydningsfullt å behandle seniorer som de fortsatt har mer å gi, kan ta på seg nye arbeidsoppgaver, og lære nye ting. Å ikke skyve seniorer ut fra arbeidsprosesser eller beslutningstaking, og å holde de i «loopen» på det som skjer på arbeidsplassen, kommer frem som sentrale vurderinger for å motivere seniorer til å utvikle seg.

*(...) når du blir løftet frem så trigger det en interesse for å holde seg oppdatert og å være interessert i å ta et steg videre da. Hvis du blir behandlet på en sånn måte der at du skjønner at du ... du sitter der bare og venter på å bli pensjonist så vil ikke det være noe særlig motivasjon for vedkommende til å søke mer utdanning eller kurs heller (...). Hvis du sånn direkte eller indirekte parkerer en senior så blir du sittende der. Hvis du gir han ansvar og tillit så har det ikke noe å si om du er 55 eller om du er 40 altså. (Informant 5).*

Det kommer frem at lederne oppfatter det som viktig å se og verdsette senioren ut fra deres forutsetninger og behov. De fleste av lederne tenker veldig lite over alder, og opplever merkelappen «senior» som noe kunstig. De legger vekt på å ikke forskjellsbehandle, og å stille

de samme kravene og forventningene til seniorer, som øvrige ansatte. Bedrift X beskrives som en organisasjon der det, på generell basis, ikke skiller mellom seniorer og yngre i arbeidet med utvikling av kompetanse.

*(...) jeg oppfatter at Bedrift X er et godt selskap for en senior der vi blir sett og verdsatt, og i alle fall ikke noe i nærheten av å føle seg skviset på grunn av alderen. (Informant 5, leder 50+).*

Selv om lederne gir uttrykk for at seniorer ikke nedprioriteres fra organisasjonens side, så kan det forekomme at seniorer enten ikke inkluderes på lik linje med øvrige ansatte, eller at de ekskluderer seg selv fra tilbud som finnes.

*(...) og ikke bli liksom satt i en krok da. Det er jo noen som blir det, og noen som selv setter seg i en krok ikke sant. (Informant 3).*

På generelt grunnlag oppfatter lederne at senioren viser interesse og evne til å delta på lærings- og utviklingstilbud. Imidlertid forteller lederne om at senioren er noe mindre opptatt av kompetanseutvikling enn yngre, og at de kan trenge litt ekstra oppfølging.

*(...) det er kanskje litt vanskeligere å få seniorer til å hoppe ut på å ønske, å utvide kompetansenivået sitt i forhold til den som er 35. Men samtidig, når, hvis du får litt sånn dytt så er de fleste interessert. (Informant 5).*

Når det kommer til det å få nye oppgaver, for eksempel gjennom jobbrotasjon, påpekes det at det ikke legges særlig opp til spørsmål om seniorer ønsker nye arbeidsoppgaver fra ledelsen sin side. Senioren må derfor ofte spørre selv om det. Likevel fremhever lederne noe paradoksalt at toveiskommunikasjon er avgjørende, og at man i en slik dialog bør ta hensyn til at man snakker med en senior.

*(...) hvis vi fortsatt er på 50+ da så tenker jeg at den gruppa også må få høre mer om det liksom, få mer, «oi, er dette noe for meg liksom». (Informant 3).*

Lederne gir uttrykk for at det stilles de samme forventningene til senioren som de yngre ansatte. Å inkludere og gi senioren de samme mulighetene fremheves som viktig, og de har et eget ansvar for å søke og følge opp mulighetene. Likevel fremgår det som ønskelig å bidra til at senioren i større grad blir inkludert i samtaler om utvikling i organisasjonen.

### 5.1.3 Ny teknologi kan være en baug for seniorer

Ny teknologi endrer arbeidsmåter, og man må være endringsdyktig og endringsvillig for å tilpasse seg. Flere ledere gir uttrykk for at når kjente arbeidsmåter endres, kan det være vanskeligere for seniorer å henge med enn for yngre ansatte. De gir ulike eksempler på hvordan ny teknologi bryter med kjente arbeidsmåter, deriblant innføringen av ny programvare for kommunikasjon, lagring og arkivering av dokumenter, IT-systemer og roboter i produksjon.

*At du måtte endre arbeidsmåter, og det kan nok være at vi seniorer da som har jobbet med andre løsninger kanskje kan ha en større baug for å komme over på det nye systemet nettopp fordi det krevde endring i måter å arbeide på. (Informant 5, leder 50+).*

Lederne forteller at det er veldig viktig å henge med på teknologifronten, og at kjente arbeidsmåter må forventes å endres fortere enn før. De fremhever at å være tøyelig og bøyelig for å kunne møte endringer er en nødvendighet for bedriften og alle ansatte, uavhengig av alder.

*Det går mye fortere. Og hvis vi tenker på bare de siste 10 årene så har det skjedd mye mer på den fronten enn de 25 foregående (...). (Informant 7).*

*Det har jo gått veldig fort de siste årene der, så det er ikke bare bare å henge med der. (Informant 5).*

En front der utviklingen har gått raskt er digital kommunikasjon, og lagring og arkivering av dokumenter. Flere ledere hadde erfart hvordan ny programvare medførte at de selv, og alle ansatte, kunne trenge kompetansepåfyll for å ta det nye i bruk på en kompetent og meningsfull måte. Fordi teknologiutviklingen går så fort, oppleves det som at ansatte kan være på etterskudd når det kommer til anvendelse av det nye som kommer inn. Lederne har inntrykk av at det kan gjelde for alle ansatte, men at det kan være en større variasjon blant seniorer, fordi kjente måter å arbeide på endres.

*Og så skulle vi gå over til SharePoint. Og så, det er fortsatt folk som lagrer, eller jobber i den gamle mappestrukturen vår. Og så gikk vi da fra SharePoint over til Teams hvor at vi skal jobbe da med dokumenter der. Og det er fortsatt mange som ikke har tatt i bruk Teams, men fortsatt jobber i den gamle SharePoint. (Informant 7).*

Det kommer frem at et nytt og omfattende IT-system har blitt implementert nokså nylig. Systemet påkrevde ganske omfattende endringer på eksisterende arbeidsmåter. På samme måte som med kommunikasjons-, lagrings-, og arkiveringsfronten, forteller ledere at det kan være større variasjon blant seniorer enn yngre på hvordan det nye håndteres. Likevel fremgår det at slike endringer påkrever en hevet eller fornyet kompetanse for alle ansatte.

*I tillegg så er det jo en del ny teknologi kan du si som det blir investert i, og det utløser jo med en gang et kompetansebehov i forhold til tilegnelse av det nye utstyret. (Informant 7).*

Generasjonsforskjeller kan ha en innvirkning på hvordan ansatte mestrer ny teknologi innenfor ulike områdene. Lederne påpeker hvordan hverdagslige interaksjoner med teknologi har betydning for hvor teknologivant de ansatte er.

*For at generasjonen under meg for å si det sånn de er jo født med mobiltelefonen i hånda og en fjernkontroll i den andre hånda så å si, og en spillkonsoll for den saks skyld, og det er klart at det er lettere å bevege seg innenfor de områdene der når du holder på med det der på fritiden din. (Informant 7).*

Selv om det kommer frem at teknologiutvikling kan være vanskeligere for seniorer å henge med på enn yngre ansatte, uttrykker lederne vilje til å bidra til utvikling av kompetanse, dersom senioren melder interesse. Med andre ord har også senioren et eget ansvar også når det gjelder å melde fra om behov de har i relasjon til læring av ny teknologi.

*(...) og en annen ting som jeg har sagt til mine folk i alle fall at hvis vi finner budsjetttrammer så skal det i alle fall ikke mangle vilje til å bidra til kompetanseheving hvis det er ønsket om det. (Informant 5).*

Selv om det kan være mer variasjon i hvordan seniorer håndterer ny teknologi, fremgår det ikke som entydig fra lederne at seniorer har vanskeligere for å henge med på teknologiutvikling enn yngre. Seniorer har også et eget ansvar når det gjelder å melde fra om behov de har i relasjon til læring av ny teknologi, og lederne uttrykker en vilje til å bidra til utvikling av kompetanse dersom senioren melder interesse – uavhengig om de sliter mer eller mindre enn øvrige ansatte.

### 5.1.4 Skape kultur for e-læring

Det kommer frem at læring er noe som burde legges til rette for at kan skje kontinuerlig, opp mot organisasjonen sine behov. Det vil si at ansatte ikke nødvendigvis trenger å ta omfattende utdannelse, men heller lære litt fortløpende.

*(...) og så tror jeg det å tenke, ikke tenke så stort hele tiden. Ikke sant, ikke tenk at folk trenger å ta en masterutdannelse, men det å være veldig konkret. (...) at det blir mer sett på som noe du gjør litt sånn hele tiden. (Informant 2).*

For at læring skal kunne skje mer kontinuerlig trekkes det frem et behov for å skape en kultur for læring. Å skape en slik kultur påpekes som et felles ansvar. Lederne har et ansvar for å få læring mer på agendaen, og å tilby muligheter som er forenelig med en hektisk arbeidshverdag. De ansatte har et ansvar for å ta i bruk de mulighetene som er tilgjengelige.

*At folk faktisk er interessert i å lære og vet hvordan de skal lære og vet hvordan de skal lære seg ting, og at det er tilgjengelig på en litt enklere måte. (Informant 2).*

E-læring trekkes frem som et fleksibelt og billig alternativ som kan bidra til å gjøre læring mer tilgjengelig. Det etterspørres mer kompetanse i å lage e-kurs internt, slik at Bedrift X ikke bare er avhengig av eksterne tilbydere. Deretter forteller lederne at kursene må markedsføres innad i organisasjonen, slik at de ansatte vet at det finnes tilbud, og hva tilbudene består i.

*(...) så det er jo noe av det vi jobber med nå det er jo å øke tilbudet der og øke kompetansen i organisasjonen rundt det å lage og distribuere e-læringskurs, og at man kan bli mye flinkere til liksom små snutter og små temaer og bruke det mye mer aktivt da. (Informant 2).*

*(...) og det er jo klart at det blir jo en helt annen pris for e-læring. Man kan sitte hvor som helst, man sparer jo. (Informant 7).*

Når produksjonen og distribusjonen av e-kurs er mer på plass, fremhever lederne behovet for å få en større bredde i tilbudet, der de ansatte kan få tilgang på et stort utvalg av relevante temaer for deres arbeidshverdag. Videre uttrykkes ønsker om å få samlet læringsinnhold på en felles portal, der det skal være lett å manøvrere seg, for å få oversikt over hva som finnes.

*(...) vi har ikke en meny for hva du kan gå og ta, annet enn selvfølgelig sånne e-læringskurs på datasikkerhet som vi får innimellom. (Informant 3).*

*(...) vi burde også hatt tilgjengelig 10 e-læringer om 10 forskjellige temaer som du kan og skal ta i løpet av et år, eller det å gjøre det litt mer, eh, oftere og lett tilgjengelig. (Informant 2).*

For å gjøre bruk av e-læring til et mer ettertraktet valg, legges det til rette for at å ta et e-kurs ikke skal gå utover de ansattes fritid. Det uttrykkes også aksept for at relevante e-kurs kan tas i løpet av den normale arbeidshverdagen, for eksempel i roligere perioder.

*(...) si at et e-læringsbasert kurs som du skal ta tar en halvtime. Da har du muligheten til å gå hjem og ta det på telefonen din eller datamaskinen din, og så får du godtgjort en halvtime faktisk, overbetalt for eksempel. Eller at du får godtgjort en halvtime i hvert fall, eller avspasering. (Informant 7).*

Som en del av satsingen på e-læring har Bedrift X vært nødt til å gi litt veiledning og oppfølging på praktisk bruk. Det kommer frem at seniorer ikke har trengt noe mer veiledning og oppfølging enn yngre ansatte, og at mestring var mer relatert til hvorvidt de ansatte brukte digitale verktøy i arbeidshverdagen sin eller ikke.

*(...) når vi har vridd om en del kompetanseutvikling over på det digitale så har vi måttet hjelpe litt mer for å få folk til å mestre de verktøyene. (Informant 2).*

Lederne er ikke bekymret for at seniorenene ikke skal mestre e-læring som opplæringsverktøy. De demper betydningen av alder, og trekker frem motivasjon og interesse for utvikling som sentralt. Så vidt lederne vurderer er det ingenting som tilsier at seniorer ikke kan få et like godt utbytte av e-læring som yngre ansatte.

*Jeg tror at de som er senior som fortsatt er sultne på kompetanseutvikling er nok også endringsdyktig nok til å kunne ta en e-læring. (Informant 2).*

*Jeg synes det er ganske likt i forhold til hvordan vi skal ta ny læring da. Om man selv er motivert for å lære betyr jo mer enn hvordan teknologien hjelper oss liksom. (Informant 3).*

Det fremgår at Bedrift X fortsatt har en vei å gå når det kommer til å skape en kultur for læring. Lederne trekker frem eksempler på andre organisasjoner av sammenlignbar størrelse, og anerkjenner at Bedrift X ligger litt bakpå. Likevel trekkes produksjon, distribuering og lett

tilgjengelig e-læring frem som et lovende steg i riktig retning for å gi bedre tilgang til kontinuerlig læring.

## 5.2 Ansatte

I dette kapitlet vil jeg presentere analysen, og aktuelle utdrag, fra intervjuene med de tre senioren i utvalget fra Bedrift X. Som nevnt i metodekapitlet har noe datamateriale fra ledere over 50 år, som snakker om eget ansattforhold, blitt inkludert i analysen, og vil markeres der det forekommer. Temaer som vil tas opp er motivasjon for utvikling, opplevelse av eget ansvar for utvikling og lederstøtte, utfordringer relatert til deltakelse på organiserte kompetansetiltak og opplevelse av eget forhold til teknologi på arbeidsplassen.

### 5.2.1 Motivert for å være oppdatert i arbeidet og utvikle seg

De fleste tenker lite over at de er seniorer i arbeidslivet til daglig, men anerkjenner likevel at de er i den siste fasen av arbeidslivet. Det kommer frem at senioren fortsatt opplever at de har mer å gi, og at de ønsker å utvikle seg for å holde tritt med endringer som skjer på arbeidsplassen.

*(...) jeg synes ikke man er utgått på dato selv om man er fylt noen og femti år.*

(Informant 1).

*(...) men det å liksom plutselig erkjenne at du kan se enden på arbeidslivet ditt, det er veldig spesielt. (Informant 3, leder 50+).*

Motivasjonen for å utvikle seg ser i hovedsak ut til å være relatert til arbeidet senioren holder på med. De er motiverte for å utnytte utviklingsmulighetene som ligger i tilknytning til arbeidet, dersom de vurderer at deltakelse bidrar til at de kan gjøre en enda bedre jobb.

*Men det er jo å få utvikle meg innenfor det jeg har holdt på med, og få utnyttet muligheter der, det er jeg jo motivert for da. (Informant 4).*

*(...) jeg har tatt de kursene, de kompetansene som jeg har følt har vært relevant for den jobben jeg gjør nå. (Informant 1).*

Flere har deltatt på etter- og videreutdanning tidligere, men gir uttrykk for at det har mindre relevans på nåværende tidspunkt i karrieren. Ervervelse av generell kompetanse, studiepoeng

og lignende som gjør en mer attraktiv på arbeidsmarkedet, virker å være av mindre betydning nå enn det var før. Det fremgår også at seniorenene ikke har tenkt noe særlig på å bytte jobb i fremtiden.

*Det føler jeg meg absolutt for gammel til (delta på etter- og videreutdanning).*  
(Informant 4).

*(...) personlig så var jeg nok mer gira på, jeg skulle til å si, å ta sånn studiepoengutdanning når jeg var yngre før jeg ble senior. Jeg må jo innrømme, jeg har ikke tenkt i de baner nå i de siste årene. (...) hvis det er relevante kurs og sånne ting så er jeg ivrig på det, uten at det nødvendigvis må gi meg formell studiekompetanse eller studiepoeng.* (Informant 1).

Imidlertid oppleves det relevant og motiverende å ha mulighet til å utvikle seg sammen med andre. Flere av seniorenene har hatt et langt ansattforhold i Bedrift X, opptil nesten 40 år, og trekker frem det å være en del av en bransje og et team i kontinuerlig utvikling som en betydningsfull grunn til at de har valgt å bli.

*For at den bransjen en er innenfor den utvikler seg, og det er jo noe av det som jeg, ja som kan relateres litt til det jeg sa om at det liksom aldri har vært kjedelig. Og det er nettopp det at det skjer ting, og at du må utvikle deg sammen med det teamet du er en del av.* (Informant 6).

Utviklingsbehov oppstår gjerne i relasjon til jobben, og seniorenene forteller om at det ligger mye læring i hverdagslige jobbutfordringer. Det er viktig å ha variasjon i arbeidshverdagen, og ikke bare gjøre det de alltid har gjort. Å ha en læringsintensiv arbeidshverdag er relatert til både endringer de er nødt til å forholde seg til, men også nye utfordringer de velger å oppsøke. Slike utfordringer virker motiverende.

*(...) altså jeg tenker at hvis en står fast og sånn så er gjerne det et tegn på at da må en jo ut å finne svar og sånt.* (Informant 6).

*For det kan en jo kjenne på av og til at ting kan, hvis en ikke utfordrer seg på noe så kan en bli nesten litt sånn at en sovner litt av.* (Informant 6).

Det kommer frem at seniorenene kan være selektive i hvilke lærings- og utviklingsmuligheter de ønsker å delta på, og motivasjonen er knyttet til relevansen av tilbudene for jobben de utfører i



dag. Sentrale vurderinger er relatert til å utvikle kompetanse som gjør at de kan løse arbeidsoppgavene sine på en mer kompetent måte.

### 5.2.2 Ansvar for egen utvikling

Seniorene opplever at alder ikke har betydning for å kunne delta på tilgjengelige utviklingsmuligheter. Det kan dreie seg om alt fra å ha en utfordrende og variert arbeidshverdag, til å ha mulighet til å delta på utdanninger.

*Så jeg har ikke følt på at mulighetene ikke er der fordi man er eldre. (Informant 6).*

Selv om seniorene forteller om at de har flere tilgjengelige muligheter, opplever de i stor grad ansvar for egen utvikling. De er eksperter på sitt eget fagfelt, og vet hva de trenger å bygge av kompetanse for å gjøre jobben sin. Det fremgår derfor at de ofte selv må ta stilling til hvordan de best kan utvikle seg, og de oppsøker muligheter som oppfattes relevant for egen utvikling.

*Jeg føler jo at det er mye av den utviklingen den må en stå for selv, på mange vis. (...) så en må hive seg med på kurs eller sette seg inn i ting på egen hånd. (Informant 1).*

*(...) det kanskje er meg selv som sitter nærmest å finne ut hvor jeg kan finne det hen. (Informant 6)*

Når de legger frem det de ønsker å gjøre for å utvikle seg, opplever de å bli møtt med støtte og aksept fra ledelsen. Det fremgår at de ikke føler seg forskjellsbehandlet på grunn av alder. Flere av seniorene har lang ansiennitet, opp til nesten 40 år, og sitter i posisjoner med god oversikt over deler av organisasjonen. Så vidt de vet, blir heller ikke andre seniorer nedprioritert når de legger frem et ønske om å utvikle seg gjennom diverse tiltak.

*(...) men at viljen er der hvis man har bedt om det (delta på utviklingsmuligheter). (Informant 4).*

*(...) jeg har hvert fall ikke hørt om noen som har fått avslag for det at de er for gammel altså, det har jeg enda ikke hørt om. (Informant 1).*

Mindre kurs, opplæring i nye IT-systemer og lignende som er obligatorisk eller nødvendig for jobben seniorene har, legges det til rette for at kan tas i den ordinære arbeidstiden. Andre kurs eller konferanser som er relevant for jobben, og krever for eksempel reise og noen dager borte fra jobb, opplever seniorene å få støtte til å delta utenfor arbeidstid. Dersom det er snakk om

mer omfattende relevante utdannelser, opplever senioren at det blir lagt til rette for at det kan tas ved siden av jobb. Det kan skje gjennom å jobbe et par dager mindre i uka, og å få økonomisk støtte.

*Det kommer an på hva det er. Da dekker de reise, opphold og ja. (Informant 1).*

*(...) så får man kanskje betalt studieavgiften sin eller betalt bøkene som kreves for å gjennomføre studiet. (Informant 7, leder 50+).*

Til tross for at senioren erkjenner et eget ansvar for utvikling, og opplever å få støtte til å delta på det de vil, ønsker de mer dialog rundt utvikling fra ledelsen. Flere trekker frem medarbeidersamtalen, og at karriere og utvikling er et punkt på agendaen som tas opp. Likevel oppleves det tidvis litt for lenge mellom medarbeidersamtalene. De etterspør tydeligere kommunikasjon på hva som forventes, ønskes eller trengs av kompetanse. De gir uttrykk for at dette ikke behøver å vente til planlagte medarbeidersamtaler, og ønsker i større grad en uformell dialog rundt utvikling.

*(...) signaler fra hva da min leder da forventer eller har ønske at, påfyll på kompetanse på meg da. Jeg synes kanskje det er litt mindre fokus på det da. (Informant 4).*

*(...) det kan jeg jo si at det med medarbeidersamtaler er ikke alltid at det var like stødig i Bedrift X. Det har blitt bedre nå. (Informant 1).*

Mye av det senioren forteller, tilsier at de har tilgang på flere utviklingsmuligheter. Imidlertid opplever de at har et ansvar for egen utvikling. De får støtte fra ledelsen til å utvikle seg på den måten de opplever som mest relevant. Likevel etterspørres mer uformell dialog med leder rundt utvikling, og at ledere også kan være flinkere til å få det på agendaen.

### **5.2.3 Organisert utvikling av kompetanse oppfattes vanskelig å prioritere**

Alle senioren erkjenner at utvikling av kompetanse gjennom kurs og utdanning er nyttig, særlig for fremtidige behov for kompetanse. Likevel opplever de deltakelse på slike tilbud som vanskelig å prioritere, fordi arbeidshverdagen er hektisk. Derfor kan utvikling av kompetanser for fremtiden komme på bekostning av hva som trengs for å løse arbeidsoppgaver her og nå.

*Da handler det om å levere det du skal. Da har du jo lite frigjort tid til å tenke litt lengre fremover da. (Informant 4).*

*(...) det er så lett at jobben tar deg i det daglige. (Informant 6).*

Flere seniorer forteller om både interne og eksterne kurs og utdanninger de kunne ha deltatt på, dersom tiden hadde strukket til. Deltakelse kunne ha satt de i stand til å løse arbeidsoppgavene sine på en enda mer kompetent måte.

*(...) ja både ting du kunne meldt deg på og så er det jo en del interne som du ikke har tid egentlig til å jobbe med og utvikle for å gi et bedre resultat da. (Informant 4).*

Litt av utfordringen relatert til tid er bransjespesifikk for industrien som Bedrift X har sitt virke i. Noen perioder av året omtales som spesielt hektisk, og da blir deltakelse på kurs og utdanninger vanskelig å få tid til.

*(...) til tider kan Bedrift X være veldig sesongbetont. (Informant 1).*

Videre etterspørres seniorennes organisasjonsspesifikke kompetanse og rike erfaringsgrunnlag hele året av kolleger, kunder og samarbeidspartnere. De forteller at arbeidet har blitt mer hektisk de siste årene, og at de har fått mindre tid til å aktivt prioritere utvikling av kompetanse.

*Jeg synes jo på en måte at de siste årene har vært veldig knapphet på tid til å bruke tid på veldig mye kompetanseheving da, og mye går direkte inn på arbeidet du driver med. (Informant 4).*

Seniorenne har lang fartstid i organisasjonen og uttrykker tilhørighet. De viser at de tenker på bedriften, og har forståelse for at kurs og utdanning koster penger. De forteller at det er en langsiktig investering, og skjønner at det får høyere prioritet i perioder med god økonomi.

*(...) det er ikke noe som helst tvil om at kompetanseheving også handler om økonomi. (Informant 1).*

Seniorenne opplever å styre mye av dagene sine selv, og forteller at de selv tar stilling til hva de har tid til eller ikke. Det fremgår at utvikling av kompetanse hadde vært lettere å ta seg tid til dersom det hadde vært bedre lagt til rette for at læring kan skje kontinuerlig, og at deltakelse kan kombineres mer med arbeidet.

*Det er vel mer å ta seg tid til det, for arbeidsoppgavene er der jo som skal gjøres.*  
(Informant 6).

*(...) kanskje det hadde vært litt bedre og hatt noen sånne små drypp.* (Informant 6).

Å ta seg tid til å delta på organiserte kompetansetiltak som kurs, utdanninger og så videre oppfattes vanskelig å prioritere. Seniorene viser videre en helhetlig forståelse for at organiserte kompetansetiltak er mer aktuelt for Bedrift X når økonomien er god. De har hektiske arbeidshverdager, særlig i enkelte perioder, og fordi de er dyktige er tiden deres verdifull, og de blir ofte etterspurt. De ønsker tilgang på flere tilbud som lar seg forene med en hektisk arbeidshverdag.

#### **5.2.4 Det kan være variasjon i hvordan man håndterer teknologiutviklingen**

Det har kommet mye ny teknologi i Bedrift X de siste årene, og utviklingen har gått fort når det kommer til nye digitale kommunikasjonsverktøy, IT-systemer og roboter i produksjon. Seniorene er reflekterte rundt at yngre kan ha lettere for å lære seg ny teknologi, og anerkjenner at de må være bevisste på å gjøre en innsats for å lære seg ny teknologi som er nødvendig for arbeidsoppgavene deres.

*Men det er klart det at jeg har jo tenkt litt på det at, det med å bli eldre og kanskje, ja, at en må passe på å henge med rett og slett, i det som skjer. Ikke minst på datafronten, at en passer på å få med seg det som er der.* (Informant 6).

Under Covid-19 har alt av kommunikasjon blitt flyttet over på Teams. Seniorene forteller at de har bred erfaring med digital kommunikasjon, og at de mestrer de nødvendige funksjonene i det digitale verktøyet godt. At de har bred erfaring med digital kommunikasjon kommer blant annet av at det er stor geografisk spredning i Bedrift X, og at det var nødvendig å kommunisere mye digitalt også før nedstengingen av landet.

*Vi har hatt en del fysiske møter før, men nå er det på Teams da, og det fungerer like bra som fysisk synes jeg da.* (Informant 4)

*(...) vi var jo veldig vant til å sitte og dele skjerm og jobbe med sånne ting fra før av, så det var ikke noe nytt for oss.* (Informant 1).

I stor grad opplever seniorenne å være endringsdyktige, og at de er i stand til å tilpasse seg når ny teknologi endrer kjente arbeidsmåter. De mener også at de selv kan lære seg ny teknologi på egen hånd, og opplever å ha god kontroll på hvordan de gjør det. Det har imidlertid vært tilfeller der det har kommet ny teknologi de ikke har fått til. Flere trekker frem hvor viktig det er å være en del av et åpent miljø, der det er lett å spørre andre om hjelp.

*(...) nå har vi nettopp oppgradert IT-systemet, så det som jeg jobber med, eh. Og jeg føler vel det at for å henge med så må jeg bare henge med og sette meg inn i det selv eller ta kontakt med de som kan hjelpe meg hvis det er noe jeg ikke får til.*

(Informant 1).

Seniorenne opplever ikke alder som en hindring for å lære seg å bruke ny teknologi, og forteller at de får til det de aktivt setter seg inn i. De er bevisste på at det finnes forskjeller mellom yngre og seniorer, men at alder ikke betyr alt når det kommer til å bruke eller lære seg nye dataverktøy.

*Men jeg tenker og at en yngre har gjerne med seg dette her med utvikling. Altså vi jobber jo nå mye med dataverktøy. Og der ser jeg jo det, selvfølgelig er det forskjell på interesser, men ikke minst det å kunne ta i bruk dataverktøy som er tilgjengelig. Der tror jeg kanskje vi som er i kategori seniorer som ikke er vokst opp med den dataverdenen som er i dag, eh, ja. Det kan i alle fall være mer variasjon blant oss på hvor godt vi takler de ulike tingene der. (Informant 6).*

Erfaring og organisasjonsspesifikk kompetanse trekkes frem som en styrke seniorenne har ervervet seg. De forteller at de trives med å lære bort til de yngre som kommer inn. Videre er de ydmyke, og anerkjenner at de har mye å lære av de yngre som kommer inn også. Deriblant trekkes ferske kritiske blikk på utfordringer frem som verdifullt, i tillegg til generelle IT-ferdigheter de yngre gjerne har med seg. I relasjon til teknologiske ferdigheter anerkjenner seniorenne at det kan være en forskjell på dem selv og yngre. De begrunner forskjellene i at yngre har vokst opp med teknologi, og at de også har med seg et annet sett av teknologiske ferdigheter fra relativt ferske utdannelser.

*Så man kan, eh, lære de som kommer som er unge, og ikke minst det vi som seniorer også kan lære av unge, spesielt i IT-sammenhenger – tørre å spørre de. (Informant 1).*

Det er ikke entydig at seniorer opplever å håndtere teknologiutviklingen dårligere enn yngre ansatte, men det kommer frem at det kan være større variasjon blant seniorer enn yngre.

Seniorene er også bevisste på at de må være observante, og gjøre en innsats for å henge med på utviklingen. Videre bruker de flere digitale verktøy i arbeidshverdagen sin, og opplever å være i stand til å tilpasse seg ny teknologi, for eksempel et nytt IT-system. De fremhever det å gjøre hverandre gode på arbeidsplassen, og at seniorer har mye å lære av yngre, og motsatt.

## 6 Diskusjon

Ut fra studiens problemstilling og tilhørende forskningsspørsmål, vil jeg i dette kapitlet diskutere funnene som ble presentert i kapittel 5, opp mot studiens teoretiske grunnlag og tidligere forskning på feltet. Formålet er å trekke frem noen analytiske hovedpoeng for å diskutere forskningsspørsmålene, for å i neste kapittel kunne trekke en konklusjon av studiens problemstilling. Delkapitlene er strukturert i rekkefølge etter studiens forskningsspørsmål, som lyder:

1. *Hvordan opplever lederne kompetansesatsingen i forhold til seniorer i Bedrift X?*
2. *Hvordan opplever seniorene i Bedrift X at de utvikler kompetanse?*

### 6.1 Hvordan opplever lederne kompetansesatsingen i forhold til seniorer?

Rent overordnet har lederne forventninger til at organisasjonens seniorer må fortsette å utvikle seg, som alle andre ansatte. De er opptatte av å stille de samme forventningene og kravene til seniorer som alle andre, og mener det er viktig at alle ansatte får muligheter til å utvikle seg. Seniorene tilbys derfor ikke særegne tiltak rettet mot kompetanseutvikling, og de inkluderes som en del av «alle». Funnet sammenfaller med rapporten til Olsen og Børing (2019), der bedriftene i undersøkelsen heller ikke opererte med seniorspesifikke kompetansetiltak. Lederne i Bedrift X oppfatter seniorene som oppegående, og at de generelt sett ikke trenger noen særegne tiltak, da motivasjon og interesse oppleves som viktigere variabler enn alder. Det vil si lederne oppfatter det som viktig å «se individet», ikke alderskategorien individet er en del av. Slike vurderinger kan bidra til å dempe betydningen av alder. Søkelyset på å gi alle muligheter kan forstås som et humanistisk perspektiv på livslang læring, der forholdene legges til rette for at alle kan lære i den konteksten de befinner seg i (Meld. St. 14, 2019-2020; NOU 2019: 12; UNESCO, 2007; Tikkanen, 2006). At alle lederne i utvalget er over 50 år, med unntak av én leder som er yngre, kan imidlertid ha betydning for hvordan syn på inkludering i muligheter betraktes. Når de faller inn under samme alderskategori, er det rimelig å anta at eget syn på hvordan de ønsker å bli møtt og behandlet, kan påvirke hvilke holdninger de har til andre seniorer.

I Bedrift X behandles ifølge lederne alle likt, og det innebærer at senioren må ta ansvar for egen utvikling selv. Lederne forteller at seniorer ofte må spørre om å delta på utviklingstilbud, eller søke på egen hånd. Å gi ansvar innebærer tillit, og lederne vurderer ansvar og tillit som to sentrale elementer for å vekke interesse hos senioren for utvikling. I rapporten til Oslo Economics (2018) beskrives seniorer av ledere som selvstendige, og en gruppe arbeidstakere som trenger mindre oppfølging enn yngre. Casestudien til Billett et al. (2010) fra Australia antyder at mange ledere tror eldre arbeidstakere har dårligere arbeidsprestasjoner, og er mindre tilpasningsdyktige enn yngre. En konklusjon fra den australske studien var at eldre arbeidstakere derfor fikk mindre utviklingsstøtte. Et resultat av de to nevnte studiene, er at slike holdninger medfører at seniorer får et større ansvar for egen utvikling. Det lederne i Bedrift X forteller tilsier at seniorer har et ansvar, men basert på et helt annet grunnlag. Lederne ser på tillit og ansvar som nødvendige forutsetninger for at seniorer skal interessere seg for utvikling, uavhengig om de trenger mer eller mindre oppfølging. Premissene for at senioren får ansvar for egen utvikling, er dermed annerledes i Bedrift X.

Selv om lederne oppfatter at seniorer til en viss grad er ansvarlig for egen utvikling, betyr ikke det at de ikke involverer seg. De er oppmerksomme på at de som ledere kan være en motiverende faktor hos senioren. Deres bidrag kan bistå i å støtte opp under senioren utvikling. De er bevisste på grep som kan gjøres for å påvirke motivasjonen i positiv retning, deriblant «løfte senioren frem», og oppfordre dem til å engasjere seg i utvikling. Selvbestemmelsesteori (SDT) belyser den viktige rollen en leder kan ha i å støtte senioren i utviklingsarbeidet. Autonomistøttende ledere kan, ifølge Baard et al. (2004) og Vansteenkiste og Ryan (2013), forstås som ledere der ansatte gis beslutningsmyndighet til å gjøre informerte valg selv. Oppfordringer kan, i varierende grad, oppleves kontrollerende eller autonomistøttende (Gagné & Deci, 2005). Dersom seniorer oppleves presset til å utvikle seg på måter de ikke ønsker å utvikle seg på, fremhever Deci og Ryan (2000a) og Gagné og Deci (2005) at motivasjonen kan påvirkes negativt. Videre vil måten oppfordringer oppfattes kunne påvirke læringsutbytte, trivsel og tilhørighet (Deci et al., 2017; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Synet lederne i Bedrift X har på seniorer, og måten de ønsker å møte dem på, kan dempe betydningen av alder. Lederne oppfatter det som viktig seniorer blir sett, verdsatt og inkludert som et individ, og «ikke satt i en krok». Slike holdninger kan gi et godt grunnlag for å ta en autonomistøttende lederrolle, der oppfordringer stimulerer interesse og valgfrihet.



Imidlertid forteller lederne at seniorenene også kan «sette seg selv i en krok». De er derfor oppmerksomme på at de har et ansvar i å forhindre at seniorer ekskluderer seg selv fra utviklingsmuligheter. Eksempelvis har seniorenene mulighet til å få nye arbeidsoppgaver gjennom jobbrotasjon, men det kommer frem at de ofte må spørre om det selv. Lederne anerkjenner at de kan være mer aktive for å sørge at seniorenene får flere spørsmål om å delta på slike tilbud, og at ansvaret i større grad kan deles mellom nærmeste leder og senior. Baard et al. (2004) legger vekt på at informativ kommunikasjon er viktig for autonomistøtte. Deci et al. (2017) og Vansteenkiste og Ryan (2013) fremhever også at måten informasjon presenteres på, har betydning for autonom motivasjon. Dersom ansvaret for utvikling i større grad skal deles, blir det viktig at seniorer får informasjonen de trenger for å kunne delta. Det blir også viktig at måten lederne presenterer informasjonen på, tydeliggjør at seniorenene har et valg. I rapporten til Nyen (2004) påpekes det at seniorer tar opp sine utviklingsbehov med ledere mindre enn yngre. Anerkjennelsen lederne i Bedrift X uttrykker om at ansvar for utvikling bør deles, er derfor viktig. Videre kan det være betydningsfullt at de oppfattes villige til å ta grep for å øke interessen for deltakelse blant seniorer. Kombinert med at det ikke oppleves å være nødvendig med særegne kompetansetiltak for seniorer, kan bedre kommunikasjon om utvikling bidra til at seniorer føler seg mer sett ut fra deres individuelle situasjon, og at de ikke føler seg forbigått i kompetansesatsingen på bakgrunn av alder.

Selv om lederne beskriver seniorenene som ressurser og dyktige arbeidstakere, forteller de at seniorer kan ha vanskeligere for å omstille seg når arbeidsoppgaver endres, og fører til nye måter å arbeide på. Det kommer frem at ny teknologi skaper endringer i både hvilke arbeidsoppgaver som trengs, og hvordan arbeidsoppgaver løses. Kompetanseutvikling for å imøtekomme teknologiutvikling på arbeidsplassen, er et område lederne fokuserer mye på. Selv om lederne antyder at seniorenene kan ha vanskeligere for å henge med på teknologiutviklingen, uttrykker de vilje til å bidra til teknologirelatert kompetanseutvikling. Ifølge NOU: 2020: 2 er ny teknologi en sentral pådriver for endring i arbeidslivet. Studien til Paloniemi (2006) viser også at ny teknologi skaper et behov for utvikling av kompetanse. Et eksempel som fremheves av lederne i Bedrift X, er et nytt IT-system som har blitt innført nokså nylig. Systemet trekkes frem for å eksemplifisere hvordan vanskeligheter kan oppstå når ny teknologi skaper endringer i vante arbeidsmåter, fordi systemet er så omfattende. Rapporten til Oslo Economics (2018) og studien til Paloniemi (2006) viser til at seniorer anses å ha sterke og svake sider. Sterke sider er erfaringsbasert kompetanse og helhetsforståelse av organisasjonen. Svake sider er omstilling når arbeidet endrer karakter, deriblant på grunn av teknologi. Erfaringsbasert kompetanse kan

derfor forstås som både en fordel og en ulempe. I det daglige vil erfaringsbasert kompetanse og en helhetsforståelse av organisasjonen kunne være en uvurderlig ressurs. Imidlertid er erfaringen relatert til arbeid som er og har vært, mens omstilling nødvendiggjør nye erfaringer. Lederne i Bedrift X understreker imidlertid at vanskeligheter med teknologi like gjerne kan skyldes interesse for teknologi som alder. At seniorer mestrer ny teknologi dårligere enn yngre er dermed ikke entydig, men studiens funn støtter opp under Oslo Economics (2018) og Paloniemi (2006) sine indikasjoner på at teknologi som påkrever en omstilling, kan være vanskeligere å overkomme for seniorer.

Lederne er oppmerksomme på at langsiktige vurderinger av hva som trengs av kompetanse på sikt, kan være vanskelig å kartlegge og prioritere. En overordnet utfordring for arbeidet med kompetanseutvikling er spenninger mellom hva Bedrift X trenger på sikt, og hva som trengs nå. Ifølge lederne vises fordelene ved langsiktige investeringer i kompetanse også først på lengre sikt, hvilket kan være utfordrende. Kompetansetiltak for alle tilbys ifølge lederne ofte ut fra en kartlegging av behov for kompetanse på et arbeidsområde. Det innebærer at kompetansesatsingen kan lede til kortsiktige vurderinger. Ifølge Nordhaug (2004) kan det oppstå spenninger mellom håndtering av kortsiktige versus langsiktige behov for kompetanse. Lederne i Bedrift X forteller at tid og økonomi har innvirkning på hvordan håndtering av behov for kompetanse på kort og lang sikt håndteres. Den daglige driften med produksjon må gå rundt. Det fremstår derfor som en utfordring å finne den rette balansen mellom å systematisk arbeide med kompetansetilbud rettet mot langsiktige behov, og kortsiktige kompetansetilbud rettet mot utførelse av det daglige arbeidet her og nå. Slike spenninger fremheves i NOU 2020: 2 og Illeris (2015), og vil eksistere i enhver bedrift. Det ligger i virksomheters natur, enten det er produksjon, service- og tjenesteyting eller annet, at primærvirket må gå rundt. Spørsmålet blir da hvordan balansen, mellom hensyn til daglig drift og kompetanseutvikling for nåtidige og fremtidige behov, best kan tilnærmes. Bedrift X er, ifølge lederne, i gang med å utvikle en kompetansestrategi, for å få kompetanse mer på agendaen. Ifølge Lai (2021) vil en kompetansestrategi kunne gi et godt grunnlag for å sette organisasjoner i stand til å reagere på behov her og nå, men også forutse og investere i kompetanser for fremtiden. Kompetansestrategien er ikke ferdig enda, og det er derfor ikke rom for å uttale seg om innholdet i den på nåværende tidspunkt. Imidlertid har ikke Bedrift X hatt noen kompetansestrategi tidligere, og at det er satt ned et utvalg som skal arbeide med å utvikle en kompetansestrategi, forteller i seg selv at organisasjonen oppfatter kompetansesatsing som aktuelt og nødvendig.

Lederne gir uttrykk for at utdanninger som skreddersys for Bedrift X sine behov for kompetanse i samarbeid med universiteter og høyskoler, er tilgjengelig for seniorer, på lik linje med alle andre ansatte. Tilgjengelige skreddersydde utdanninger for alle ansatte kan for det første forstås ut fra at lederne er opptatt av at alle skal ha de samme mulighetene, i tråd med et individuelt og humanistisk perspektiv på livslang læring (Meld. St. 14, 2019-2020; NOU 2019: 12; UNESCO, 2007; Tikkanen, 2006). Bedrift X er også en stor organisasjon, hvilket gir kapasitet til å kunne utforme slike ressurskrevende tilbud. Når en skreddersydd utdanning utarbeides, lyses det ifølge lederne ut et visst antall plasser internt, som alle ansatte kan søke på. Lederne er ikke bekjent med at seniorer sine søknader får særegen behandling, eller om seniorer søker mindre eller mer enn yngre. Imidlertid er de litt usikre på hvordan det faktisk virker i praksis. Selve utdanningene avholdes eksternt, for eksempel samlingsbasert, men danner imidlertid ifølge Lai (2021) et godt grunnlag for utvikling av organisasjonsspesifikk kompetanse. Videre kan det i tråd med Nordhaug (2004) forstås som et proaktivt tiltak, rettet mot mer langsiktige behov for kompetanse. Imidlertid fremheves det i NOU 2019: 2 at deltakelse på utdanning tar vekk tid fra det daglige arbeidet, men at store organisasjoner kan ha fordeler i arbeidet med kompetansetiltak. På grunn av organisasjonsstørrelse har derfor Bedrift X gode forutsetninger for at daglig drift ikke stopper helt opp, dersom seniorer gis anledning til, og velger å delta på, skreddersydde utdanninger.

Lederne forteller at interne kurs er en type tiltak som er tett knyttet opp mot hva senioren faktisk gjør på jobb. Ofte utarbeides og iverksettes kursene internt, som en respons på et behov innenfor et arbeidsområde. Imidlertid kan kartlegging og iverksettelse av et tiltak som en respons ifølge Norhaug (2004) oppfattes noe kortsiktig og reaktivt. Med den høye endringstakten i arbeidslivet, som beskrives i NOU 2019: 2 og NOU 2020: 2, må likevel slike vurderinger også regnes med, og kan forstås som en nødvendig bestanddel av å kontinuerlig tette gapet mellom hva organisasjonen har av kompetanse, og hva som trengs av kompetanse. Eksterne utdanninger og kurs oppfattes av lederne som tilgjengelig for seniorer dersom de ønsker å søke, som alle andre. Imidlertid har senioren et eget ansvar om å legge frem en plan på hva deltakelse medfører, og hva det tilfører arbeidet deres. I motsetning til samarbeidstiltak og interne kurs, må slike utviklingstiltak dermed behovsprøves ut fra arbeidet senioren gjør. Lederne opplever at det kan forekomme en for stor raushet i å si ja til at seniorer deltar på utviklingsaktiviteter som ikke er i samsvar med hva bedriften trenger av kompetanse. Eksterne utdanninger og kurs er tiltak som ifølge Lai (2021) resulterer i generell kompetanse. Mens utdanning er godkjent i et utdanningssystem og leder til formell kompetanse, kan kurs gi

sertifiseringer (NOU 2019: 12; Nyen, 2004; Wahlgren, 2012). Fordi eksterne utdanninger og kurs ikke er organisasjonsspesifikke, kan det være vanskelig å kartlegge relevansen for arbeidet. Det kan komme av en manglet oversikt over hva organisasjoner trenger av kompetanse, og ifølge lederne lede til at seniorer får ja til å delta på noe som kanskje er bra for de, men ikke nødvendigvis Bedrift X. Det kan imidlertid også forstås som en tillitserklæring, der lederne heller er litt for rause enn for strenge, fordi de regner med at seniorenene vet selv hva de trenger og ikke trenger.

Et utviklingstilbud som skal videreutvikles og satses mer på er e-læring. Som tidligere nevnt demper lederne betydning av alder, og trekker frem motivasjon og interesse som viktigere vurderinger når det kommer til seniorer og kompetanseutvikling. Når produksjonen og distribusjonen av mer e-læring kommer i gang, fremstår lederne derfor ikke bekymret for at seniorenene vil ha problemer med å få et godt utbytte av tilbudet. De understreker at alder ikke har betydning for digitale verktøy som anvendes for å lære. Imidlertid ønsker de mer kompetanse i å utvikle og distribuere det internt, hvilket Wang (2018) fremhever at kan være en økonomisk fordel på sikt. Lederne formidler et ønske om at det skal tilbys et bredt og lett tilgjengelig e-læringstilbud, der det i hovedsak er snakk om hva Clark og Mayer (2016) kaller asynkron e-læring. Det betyr e-læring som kan tas til hvilken tid og i hvilket tempo som er ønskelig. Lederne uttrykker at det legges til rette for at seniorenene kan ta det i arbeidstiden, for eksempel i roligere perioder, eller at det med økonomisk støtte kan tas hjemme. I SDT legges det til grunn at det må finnes mer enn ett alternativ for at det skal være snakk om et valg (Deci & Ryan, 1985). Varierende grader av kontroll versus autonomi er også sentralt (Deci & Ryan, 2000a; Deci & Ryan, 2000b). Gagné og Deci (2005) fremhever at press til handling oppleves kontrollerende, og vil ha negativ påvirkning på motivasjon. For at tilbudet skal være vellykket i lys av SDT, har det betydning at e-læring oppleves som en reell måte å lære på, og at seniorer opplever valgfrihet med tanke på å benytte seg av det eller ikke. Dersom et slikt grunnlag eksisterer kan det ha fordeler for deltakelse, og påfølgende læringsutbytte av deltakelse.

## **6.2 Hvordan opplever seniorenene at de utvikler kompetanse?**

De fleste seniorer kjenner seg ikke helt igjen i betegnelsen «senior i arbeidslivet». De erkjenner imidlertid at de begynner å nærme seg slutten av arbeidskarrieren, uten at de opplever at det har noen særlig betydning for det daglige arbeidet. En tolkning kan være at de, i likhet med

informantene i studien til Hilsen (2018), ikke bruker alder som en unnskyldning for å ikke utvikle seg. En annen oppfatning kan, ifølge Solem (2012), være at det er snakk om en eufemisme. Seniorbegrepet betyr og refererer essensielt til det samme som «eldre arbeidstakere», og overgangen ble i en periode positivt mottatt som en erstatning (Solem, 2012). Selv om begrepsskifter kan forstås som et smykkende uttrykk (en eufemisme) for noe en ikke vil nevne ved sitt rette navn, kan man spørre seg om det er på tide å erstatte seniorbegrepet, dersom det er i ferd med å få negative assosiasjoner. Begrepsskifter kan bidra til å endre hvordan en gruppe oppfattes av andre, og hvordan de som faller inn under kategoriseringen oppfatter seg selv.

Seniorene opplever ikke å «ha gått ut på dato» selv om de er fylt 50 år, og forteller at de fortsatt har mer å gi. De er flinke i det de jobber med og opplever det som nødvendig å utfordre seg selv, eller å få utfordringer, for å holde seg engasjert. Det kan tolkes som et uttrykk for at læring er viktig for seniorene på et personlig nivå, eller det Biesta (2006) omtaler som livslang læring sin personlige funksjon. Dersom utfordringer uteblir beskriver den ene senioren det som at en kan «sovne litt av». Alle seniorene i utvalget har høy ansiennitet, og én av grunnene til at de har valgt å bli værende er at Bedrift X er en stor organisasjon, med mange nye utfordringer og muligheter til å utvikle seg. Selv om seniorene er eksperter i det de jobber med, er de åpne for utfordringer, og opplever det som en betydningsfull del av jobbtilværelsen sin. I selvbestemmelsesteori (SDT) anses kompetanse som et essensielt psykologisk behov, der det forstås som nødvendig å lykkes med utfordringer som stimulerer vekst (Baard et al., 2004; Deci et al., 2017). Å få utfordringer er, ifølge Deci og Ryan (1985) og Vansteenkiste og Ryan (2013), avgjørende for å kunne bruke og utvikle sine kompetanser, der seniorer kan fortsette å føle seg effektiv og tatt vare på i relasjon til arbeidsplassen. Villigheten seniorene i Bedrift X uttrykker til å enten oppsøke eller få utfordringer, gjør de til aktive agenter i forhold til egen karriere og utvikling. I studien til Hilsen (2018) fremheves det som viktig at seniorer har mulighet til å aktivt bidra til egen utvikling, og i norsk seniorpolitisk barometer (2020) rapporteres det at opplevd viktighet av selvbestemmelse øker med alder.

Seniorene opplever at de har mulighet til å utvikle seg på flere måter i Bedrift X. De forteller at det kan dreie seg om alt fra å ha en utfordrende og variert arbeidshverdag, til å ta kurs eller delta på utdanninger. De opplever ikke at alder har betydning for hvilke utviklingstilbud som er tilgjengelig for dem, og gir uttrykk for at de kan velge hvordan de ønsker å utvikle seg. Ingen av seniorene har opplevd eller hørt om noen som har fått avslag på grunn av alder. Det bør

imidlertid ses i lys av studiens utvalgsstørrelse på tre seniorer. I norsk seniorpolitisk barometer (2020) oppgis det at en av tre arbeidstakere over 50 år slett ikke, eller i liten grad, opplever å ha mulighet til å få nye arbeidsoppgaver dersom de ønsker. Vansteenkiste og Ryan (2013) legger til grunn at det sosiale miljøet (arbeidsplassen), i varierende grad, kan hemme eller legge til rette for tilfredsstillelse av behovene for kompetanse, tilhørighet og autonomi. I lys av SDT kan ledere ha innvirkning på hvorvidt det legges til rette for tilfredsstillelse av behovene på arbeidsplassen eller ikke (Baard et al., 2004; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Siden senioren i Bedrift X opplever å kunne velge mellom å for eksempel utvikle seg gjennom varierte arbeidsoppgaver, kurs eller utdanning, depriverer ikke arbeidsplassen tilfredsstillelse av behovet for autonomi. Fordi senioren ikke opplever at deres alder har betydning for hvordan de kan utvikle seg, oppfattes Bedrift X heller ikke å være hindrende i forhold til behovene for tilhørighet og kompetanse. I rapporten til Oslo Economics (2018) kommer det frem at å bli nedprioritert i forhold til deltakelse på muligheter for utvikling kan skape frustrasjon, og bidra til en følelse av å ikke bli satset på. At Bedrift X oppleves å gi god tilgang til forskjellige måter å utvikle seg på, og ikke hindrer seniorer som ønsker å ta muligheter, kan forstås som et nødvendig grunnlag på bedriftsnivå for å kunne imøtekomme regjeringens uttalte mål om at «ingen skal gå ut på dato» (Meld. St. 14, 2019-2020).

Selv om senioren forteller om at de får ja til å delta på de utviklingsmulighetene de vil, ønsker de mer dialog rundt utvikling fra ledelsen. I medarbeidersamtalen tas det opp karriere og utvikling, men senioren forteller at det tidvis har gått for lenge mellom samtalene. De opplever at de ofte må ta opp utvikling selv. De etterspør derfor mer uformell dialog på hvordan de kan utvikle seg for å løse jobben sin enda bedre, slik at utviklingssamtaler i større grad kan innlemmes som en del av jobbhverdagen. I SDT forstås autonomistøttende ledere som betydningsfulle for motivasjon (Deci et al., 2017; Vansteenkiste & Ryan, 2013). En måte autonomi kan støttes på er gjennom informativ dialog der individet, med alle sine forutsetninger, tas i betraktning (Baard et al., 2004; Vansteenkiste & Ryan, 2013). Videre påpeker Deci et. al (2017) at det er viktig at ledere gir klare tilbakemeldinger og støtte. Det kan innebære at en leder først spør seniorer om de har noen preferanser for måter å utvikle seg på. Deretter kan seniorer presenteres for en rekke mulige måter å utvikle seg på, som tar hensyn til deres preferanser, samtidig som informasjonen presenteres på en måte som stimulerer til følelse av valgfrihet. Gjennom å få muligheter kan behovet for tilhørighet også stimuleres, ved at senioren føler seg inkludert på lik linje med alle andre, selv om de ikke nødvendigvis velger å delta på alle mulighetene de blir presentert for. Det kan også bidra til en bedre relasjon med

leder, hvilket Vansteenkiste og Ryan (2013) mener er viktig for tilhørighet. Rapporten til Nyen (2004) viser at utviklingssamtaler er mindre frekvente for seniorer enn yngre. Mer informasjon fra ledernes side rundt utviklingsmuligheter som tar individuelle behov og ønsker med i betraktning, kan sett ut fra SDT ha en positiv påvirkning på seniorers motivasjon, og videre bidra til å dempe betydningen av alderskategori.

Selv om mulighetene oppleves å være til stede, forteller seniorenne at de har et ansvar for egen utvikling. De fremstår klare på at de har et positivt syn på å fortsette å utvikle seg, og er observante på å ta beslutninger som er bra for deres egen utvikling og karriere. Imidlertid stiller de forventninger til at utvikling skal være relatert til arbeidet de gjør i dag. Det kan forstås som et uttrykk for at seniorenne ønsker å utvikle hva Ellström og Kock (2008) kaller faktisk kompetanse. Det innebærer at de er pragmatiske, og vurderer utviklingstilbud ut fra relevansen for arbeidet de gjør i dag. I studien til Billett et al. (2010) fremheves det at mindre satsing på seniorer kan føre til at de får et større ansvar for egen utvikling. Ut fra det seniorenne i Bedrift X forteller, virker det heller som at de opplever seg ansvarlig for egen utvikling fordi de selv vet best hva de trenger for å gjøre en god jobb. De fleste tilnærminger til livslang læring anser individet som aktivt, og tar høyde for individers interesser, kapasitet og villighet (Billett, 2010a; Billett 2010b; Jarvis, 2006; Tikkanen & Billett, 2014). Seniorenne i Bedrift X forteller eksempelvis at de kunne ha deltatt på etter- og videreutdanning dersom de hadde ønsket, og det blir lagt til rette for deltakelse, dersom de ønsker å delta. De opplever derfor å ha frihet til å velge å delta, og at de blir satset på dersom de ønsker. Imidlertid vurderer de ikke deltakelse som relevant nok for arbeidet deres, i alle fall ikke på nåværende tidspunkt i karrieren. Norsk seniorpolitisk barometer (2020) viser at seniorer deltar mindre på utdanning enn yngre, og rapporten til Nyen (2004) tyder på at utdanning oppleves som mindre interessant og relevant for seniorer. Det bør også ses i lys av at alle seniorenne i Bedrift X har høyere utdanning fra tidligere, og har derfor allerede ervervet hva Ellström og Kock (2008) betegner som formell kompetanse.

Siden etter- og videreutdanning oppleves å være av mindre relevans, ser seniorenne til andre måter å holde seg oppdatert og utvikle seg på. Det kommer frem at de opplever det betydningsfullt å holde seg oppdatert i relasjon til organisasjonen og deres kolleger. De forteller at det er mye læring i å snakke sammen med kolleger, og gjerne på tvers av aldersgrupper. Seniorenne anerkjenner verdien av å ha yngre i teamet, og at det er mye å lære av hverandre. Blant annet kan yngre lære bort en del ting på teknologifronten, og seniorenne kan lære bort mye

fra deres omfattende organisasjonsspesifikke kompetanse. En god måte å utvikle seg på i det daglige arbeidet er derfor utvikling sammen med andre, den sosiale dimensjonen. Det kan eksempelvis omhandle kunnskapsutveksling og problemløsning gjennom dialog med kolleger i arbeidshverdagen (NOU 2020: 2; Paloniemi, 2006). Biesta (2006) uttrykker bekymring for at læring i økt grad har blitt en individuell aktivitet, og et individuelt ansvar. Som tidligere nevnt opplever seniorene i Bedrift X å ha et ansvar for egen utvikling, men de ser ikke på læring som bare en individuell aktivitet. De opplever det også som motiverende å utvikle seg som en del av, og sammen med, et fellesskap. I lys av SDT kan autonom motivasjon legges til rette for ved at teamets medlemmer identifiserer seg med retningen utviklingen av teamet tar (Gagné & Deci, 2005). Ifølge Ryan og Deci (2000b) utføres ofte ytre motivert handling fordi andre i konteksten fungerer som modeller, kommer med oppfordringer, eller anser handlinger som bidrar til utvikling verdifullt. Når individer identifiserer seg med verdier i et sosialt miljø skaper det et grunnlag for internalisering og integrering (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000b). Tilhørighet til teamet og organisasjonen bidrar til at seniorene blir en del av noe større enn seg selv. Videre er det av betydning at det eksisterer gode holdninger i forhold til utvikling i teamet, og at seniorene har anledning til å være en del av dette.

Seniorene forteller at det ofte er utfordringer relatert til arbeidsoppgaver som utløser et behov for kompetanse, og at det skjer ofte. Det er de som står nærmest utfordringer på jobb, og merker best selv dersom de trenger å utvikle seg. De forteller mye om læring som har oppstått i relasjon til jobben, men lite om hva grunnutdannelsen deres er. Det er derfor tydelig at uformell læring på er viktig for kompetanseutvikling (Nyen, 2004). Det synliggjør også hvorfor uformell læring er viktig å inkludere i forståelsen av livslang læring som begrep (UNESCO, 2016; Tikkanen & Billett, 2014). Innføring av ny teknologi på arbeidsplassen gir seniorene i Bedrift X utfordringer og mulighet til å utvikle seg på jobb. De er bevisste på at det er en økt endringstakt på teknologifronten, men oppfattes ikke å være spesielt teknologiinteresserte. Teknologi i bred forstand må derfor ha en bruksverdi for det de arbeider med. En type teknologi seniorene forteller om er et nytt IT-system, hvilket har medført store endringer. Seniorene anerkjenner at de kan ha litt vanskeligere for å bruke nye systemer som krever endringer i måter å arbeide på. En av grunnene til dette kan være at seniorer, ifølge Oslo Economics (2018), er rike på erfaringsbasert kompetanse, og er eksperter på rutinepregede arbeidsoppgaver. Imidlertid opplever de å få til det de setter seg inn i, dersom de prøver. I studien til Hilsen (2018) kommer det frem at seniorer oppfatter det som viktig å engasjere seg i det som skjer på arbeidsplassen. Det kan tyde på at seniorene i Bedrift X har opparbeidet seg en mestringstro gjennom å ha



utfordret seg selv, eller blitt utfordret, mye gjennom arbeidskarrieren i det Meld. St. 14 (2019-2020) betegner som et læringsintensivt arbeid. Det kan tolkes som motivasjonen for å lære seg ny teknologi er noe mindre autonomt regulert hos seniorenene. Det vil si motivasjon som ikke er veldig integrert og internalisert (Deci et al. 2017; Gagné & Deci, 2005; Olafsen, 2018; Vansteenkiste og Ryan, 2013). Imidlertid kan en type teknologi oppfattes mer forlokkende enn en annen, da teknologi kan bety så mangt. Når det kommer til digitale kommunikasjonsverktøy, er seniorenene i Bedrift X vant med å bruke det i arbeidshverdagen sin, og opplever bruken som uproblematisk. En del av dette kan være unikt for Bedrift X, siden den geografiske spredningen er stor. Når pandemien ankom, landet ble stengt og kommunikasjonen ble digital, opplevde derfor seniorenene ikke å få drastisk endret sine arbeidsmåter.

Et sentralt problem som kommer frem, er å sette av tid til organiserte former for utvikling, som kurs og utdanninger. Seniorenene uttrykker eierskap til arbeidsoppgavene de har, og oppfatter at det kan oppstå spenninger mellom tid brukt til utvikling av kompetanse, og arbeidsoppgavene som må gjøres. De ser på deltakelse som nyttig, men opplever det vanskelig å prioritere organiserte former for utvikling av kompetanse som tar de ut av arbeidet over tid. De viser også forståelse for at utvikling av kompetanse koster penger, hvilket i lys av SDT kan forstås som et uttrykk for tilhørighet til organisasjonen (Baard et al., 2004; Deci et al., 2017). Det kan bety at Bedrift X sine verdier er sammenfallende med seniorenenes verdier. Fordi seniorenene er dyktige og etterspurte, opplever de at tiden deres har blitt enda mer knapp de siste årene, da deres kompetanser trengs her og nå. Deres tid er mer andre ord verdifull. Rapporten til Olsen og Børing (2019) viser at kompetanseutvikling er vanskelig å prioritere, selv når det eksplisitt legges til rette for at ansatte skal bruke et gitt antall timer på kompetanseutvikling i arbeidstiden. En forståelse kan imidlertid være at slike oppfordringer øker aksepten for å sette av tid til aktiv kompetanseutvikling. Selv om et angitt timetall ikke nås, kan det bidra til en økning i deltakelse. I tillegg kan konkrete oppfordringer til å sette av tid til utvikling av kompetanse, skyve noe av ansvaret seniorenene forteller at de har over på ledelsen. Fordelene kan derfor oppfattes å være tosidige.

Fordi tid er mangelvare forteller seniorenene om at det er et behov for mer tilgjengelige utviklingsmuligheter, som i større grad enn organiserte utviklingsmuligheter, lar seg forene med en hektisk arbeidshverdag. Flexibilitetsfordelene ved asynkron e-læring, som fremheves av DeRouin et al. (2005), Illeris (2015), Lai (2021) og Wang (2018), kan være spesielt gunstig for å imøtekomme seniorenenes behov. Det er tidsbesparende å ikke trenge å reise noe sted, og det

kan være effektivt å ha anledning til å starte et e-kurs ved ledig tid, sette det på vent når tiden blir knapp, og ta det opp igjen når tiden igjen strekker til. Det tillater også at seniorenne kan gjøre selvstendige vurderinger av når de har tid eller ikke til å drive med utvikling av kompetanse. Grunnleggende sett innebærer autonomi, ifølge Ryan og Deci (1985), å ha valgalternativer. Dersom e-læring kan tas når som helst og uten tidsfrist eller påleggelse, kan e-læring som en valgmulighet støtte opp under behovet for autonomi. Siden seniorenne i Bedrift X forteller at de foretrekker tilbud om læring som har relevans for arbeidet, vil det også være viktig at innholdet appellerer til et behov de har i arbeidshverdagen.

## 7 Avslutning

Basert på individuelle semistrukturerte intervjuer med fire ledere og tre seniorer i Bedrift X, viser studiens resultater en del fellestrekk med tidligere forskning på feltet. Verken lederne eller seniorenne legger særlig vekt på alder, og oppfatter betegnelsen «senior i arbeidslivet» som lite treffende. Seniorer og ledere gir uttrykk for sammenfallende ønsker og forventninger i forhold til kompetanseutvikling. Seniorenne er motiverte for å holde seg oppdatert og utvikle seg innen det arbeidet de gjør i dag. Det vil si organisasjonsspesifikk kompetanse. De ser på det som viktig å oppsøke eller få utfordringer for å utvikle kompetanse, og opplever utfordringer som betydningsfullt for at de skal fortsette å være engasjerte arbeidstakere. Ifølge lederne er like muligheter for alle et sentralt prinsipp i Bedrift X. Det innebærer at spennet av muligheter for utvikling, fra varierte arbeidsoppgaver til utdanning, ifølge lederne er tilgjengelig for seniorer. Seniorenne ønsker å ha tilgang på de samme mulighetene for utvikling som sine yngre kolleger, og de opplever at de har det. Både seniorenne og lederne opplever at seniorer har et eget ansvar for utvikling, og seniorer kan forstås som aktive agenter i forhold til egen utvikling. Fra begge perspektiver kommer det imidlertid frem at ansvaret i større grad kan deles mellom den enkelte senior og nærmeste leder. Selv om seniorenne opplever at de har tilgang på de samme mulighetene som alle andre, ønsker de mer uformell dialog om utvikling med ledelsen. Ledere kan ha en autonomistøttende rolle som kan ha en positiv innvirkning på seniorennes motivasjon. De er opptatt av at seniorer får høre om de ulike måtene å utvikle seg på som er tilgjengelig, men uttrykker at det finnes et potensial for forbedring i samtaler om utvikling. Det tyder derfor på at seniorenne og lederne ønsker og forventer det samme rundt utviklingssamtaler, men at det i praksis er en spenning mellom hva som ønskes og forventes, og det som gjennomføres.

Selv om seniorenne ønsker autonomi i forhold til hvordan de vil utvikle kompetanse, opplever de at formell læring, som utdanning, er av mindre relevans på nåværende tidspunkt i karrieren. De er med andre ord mindre interessert i å utvikle generell kompetanse, og det er en spenning mellom hva de har tilgang på av muligheter, og hva de velger å benytte seg av. Lederne formidler i likhet med seniorenne at formell læring gjennom utdanning ikke behøver å være hovedfokus for seniorers utvikling. Seniorenne foretrekker å lære uformelt gjennom arbeidet, og gjerne som en del av et team, hvilket kan være betydningsfullt for både utvikling av kompetanse og tilhørighet. Det oppfattes også som lærerikt å være en del av et team med arbeidstakere i ulike aldre. Både lederne og seniorenne antyder at seniorer kan ha utfordringer med å omstille seg overfor ny teknologi, dersom måter å arbeide på endres. Imidlertid er ikke dette funnet

entydig, da individuell interesse, motivasjon og relevans for arbeidet trekkes frem som mer relevante variabler enn alder. Lederne forteller mye om e-læring som en fremtredende bidragsyter i å gjøre læring mer tilgjengelig i det daglige, og ser ingen grunn til at det digitale aspektet av e-læring skal være en hindring for seniorer. E-læring som en type ikke-formell læring kan være forenelig med seniorers ønsker om å utvikle seg litt hele tiden, dersom tilbudet oppfattes relevant for arbeidet de gjør, og stimulerer en følelse av autonomi.

Forhåpentligvis kan noen av fellestrekkene og spenningene i holdninger, ønsker og forventninger mellom ledere og seniorer som har kommet frem i denne studien, bidra til å skape en bedre forståelse av hva det er som kjennetegner kompetanseutvikling for seniorer i arbeidslivet.

## **7.1 Begrensninger og innspill til videre forskning**

Noen mulige metodiske begrensninger har blitt gjort rede for i kapittel 4. Imidlertid har undersøkelsen flere andre begrensninger som vil vurderes her. At organisasjonen er i gang med en kompetansestrategi har blitt avklart i tidligere kapitler, og har blitt gjort rede for i det omfang studiens datamateriale tillot. Som jeg kort har vært inne på, anser jeg det som en begrensning å ikke hatt mulighet til å få innsikt i skriftlig materiell, da det kunne skapt rom for å eksempelvis gjennomføre en dokumentanalyse i kombinasjon med intervjuer. Videre kunne selve utarbeidelsen og arbeidet med en kompetansestrategi vært interessant å få innsikt i, gjennom å følge prosjektgruppen som har ansvar for den. Imidlertid hadde jeg ikke kapasitet som enkeltforsker til å observere gruppen.

Studier på læring som del av et team i arbeidslivet kan være aktuelt, fordi det kommer frem som en god utviklingsmulighet for seniorer. For eksempel praksiser for kunnskapsdeling og samhandling mellom yngre og seniorer. Det kan være flere måter å tilnærme seg en slik undersøkelse. En spennende retning kan være å undersøke kunnskapsdeling og samhandling mellom yngre og seniorer i organisasjoner preget av stor geografisk spredning, og mye digital kommunikasjon. På hvilke måter støtter digitale verktøy som tas i bruk i arbeidslivet opp under kunnskapsdeling og samhandling mellom yngre og seniorer?

Flere studier som undersøker seniorers involvering i organisatorisk endring, er ifølge Tikkanen (2006) nødvendig. For eksempel kan dette undersøkes ved innføring av ny teknologi. Videre er bedriften i gang med å utvikle et bredere og mer systematisert tilbud av e-læring for sine ansatte.

Tilbudet er fremdeles ikke helt på plass, og hvordan det faktisk tas i bruk ble det ikke rom for å utforske i denne studien. Observasjonsstudier på faktisk bruk, og hvorvidt e-læring muliggjør kombinasjoner med digital læring og direkte fysisk kontakt og samarbeid anbefales. Seniorer sin opplevelse av slike tilbud som er iverksatt i arbeidslivet innenfor CSCL-paradigmet (Computer Supported Collaborative Learning) trengs på feltet. Se for eksempel Stahl et al. (2006).

Selvbestemmelsesteori, som anvendes i denne studien, gir etter min formening rom for en mer utdypende undersøkelse av flere faktorer i arbeidslivet som har innvirkning på motivasjon. Eksempelvis tar denne studien opp kommunikasjon mellom ledere og seniorer om utvikling som et viktig aspekt, men dette utforskes ikke i dybden. Det er betimelig at forskningsprosjekter med et mer snevert søkelys på dialog med seniorer om utvikling og karriere, kan videreutvikle forståelsen av betydningen av autonomistøttende ledere i arbeidslivet. Videre har seniorenene, som nesten alle andre, i en periode vært på bare hjemmekontor. I lys av at man på mange måter blir «sin egen leder» i en slik situasjon, hvordan påvirkes autonomi da? I tillegg kunne det ha vært interessant å utforske hvordan behovet for tilhørighet til medarbeidere og organisasjon påvirkes av en slik situasjon.

Seniorer blir i denne studien betegnet som ressurser av sine ledere, men det ble ikke rom for å utforske bruk av kompetanse her. Kompetansemobilisering er et sentralt fokus område for Lai (2021). Gjennom min undersøkelse har jeg inntrykk av at seniorer sitter på mye kompetanse. Det er derfor viktig at de får anledning til å ta kompetansen sin i bruk. Videre forskning oppfordres til å belyse hvordan organisasjoner søker å ta seniorenene i bruk, og om seniorer opplever at de får brukt kompetansen sin. Sett fra to perspektiver (ledere og seniorer) kan det utforskes eventuelle spenninger og fellestrekk, hvilket jeg i denne studien også har forsøkt å gjøre. Fordi oppfattes som ressurser og sitter på veldig mye kompetanse, er det også helt sentralt at denne kompetansen ikke mistes når seniorenene pensjonerer seg (naturlig avgang). Hvordan jobbes det med overføring av denne kompetansen til yngre ansatte, slik at bedriften beholder så mye av kompetansen som mulig? Kunnskap har blitt gjort rede for som en del av kompetansebegrepet. Mye av den rike erfaringsbaserte kunnskapen til seniorer kan antas å være taus. En undersøkelse av praksiser for å gjøre denne kunnskapen eksplisitt hadde vært spennende å utføre.

# Litteraturliste

- Agenda. (2018). *De nye seniorenne - fra problem til ressurs* (Agenda-Notat 08). Tankesmien Agenda. <https://seniorpolitikk.no/wp-content/uploads/2019/11/De-nye-seniorenne-fra-problem-til-ressurs-Notat-08-2018-Tankesmien-Agenda.pdf>
- Archibald, M. M., Ambagtsheer, R. C., Casey, M. G. & Lawless, M. (2019). Using Zoom Videoconferencing for Qualitative Data Collection: Perceptions and Experiences of Researchers and Participants. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1-8. <https://doi.org/10.1177/1609406919874596>
- Baard, P. P., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2004). Intrinsic need satisfaction: A motivational basis of performance and well-being in two work settings. *Journal of Applied Social Psychology*, 34(10), 2045-2068. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2004.tb02690.x>
- Biesta, G. (2006). What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the democratic deficit of policies for lifelong learning. *European Educational Research Journal*, 5(3 & 4), 169-180. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2006.5.3.169>
- Billett, S. (2010a). The perils of confusing lifelong learning with lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 29, 401-413. <https://doi.org/10.1080/02601370.2010.488803>
- Billett, S. (2010b). Lifelong learning and self: Work, subjectivity and learning. *Studies in Continuing Education*, 32, 1-16. <https://doi.org/10.1080/01580370903534223>
- Billett, S., Dymock, D., Johnson, G., & Martin, G. (2011). Overcoming the paradox of employers' views about older workers. *The international Journal of Human Resource Management*, 22(6), 1248-1261. <https://doi.org/10.1080/09585192.2011.559097>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Braun, V., & Clarke, V. (2019) Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5. utg.). Oxford University Press.
- Clark, C. R. & Mayer, R. E. (2016). *e-Learning and the Science of Instruction*. (4. utg.). John Wiley & Sons, Inc.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. Plenum Press.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior: Perspectives in Social Psychology*. Plenum Press.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of the science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19-43. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108>
- DeRouin, R. E. Fritzsche, B. A. & Salas, E. (2005). E-Learning in Organizations. *Journal of Management*, 31(6), 920-940. <https://doi.org/10.1177/0149206305279815>
- Dybvig, D. D., Dybvig, M., & Wyller, T. (2019). *Tanke og handling: Filosofi, vitenskap og samfunn*. Fagbokforlaget.
- Dworschak, B., Buck, H. & Schletz, A. (2006). Building workplaces in line with the ageing process. I European centre of the development of vocational training (CEDEFOP) (Red.), *Promoting lifelong learning for older workers* (s. 208-223). CEDEFOP.
- Dæhlen, M. & Nyen, T. (2009). *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003-2008* (Fafo-Rapport 01: 2009). Fafo. [https://www.fafo.no/media/com\\_netsukii/20091.pdf](https://www.fafo.no/media/com_netsukii/20091.pdf)
- Ellström, P. E., & Kock, H. (2008). Competence development in the workplace: Concepts, strategies and effects. *Asia Pacific Education Review*, 9, 5–20. <https://doi.org/10.4324/9780203523032>
- Engvig, M. (2010). *E-læring*. Fagbokforlaget.

- EU Commission (2000). *Memorandum on Lifelong Learning*. Commission of the European Communities. <https://uil.unesco.org/i/doc/lifelong-learning/policies/european-communities-a-memorandum-on-lifelong-learning.pdf>
- Gagné, M. & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Hilsen, A. I. & Salomon, R. (2010). *Seniorpolitikk – virker virkemidlene?* (AFI-Rapport 4: 2010). Arbeidsforskningsinstituttet. <https://seniorpolitikk.no/wpcontent/uploads/2010/04/Seniorpolitikk-virker-virkemidlene-FoU-2009.pdf>
- Hilsen, A. I. (2018). *Hvordan skape gode senkarrierer?* (Fafo-Rapport 40: 2018). Fafo. <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/hvordan-skape-gode-senkarrierer>
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Illeris, (2015). *Læring* (3. utg.). Samfundslitteratur.
- Jarvis, P (2006). *The Lifelong Learning and the Learning Society Trilogy* (Bd. 1). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. Routledge.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (4. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lai, L. (2021). *Strategisk kompetanseledelse* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Maurer, T, J. (2001). Career-relevant learning and development, worker age, and beliefs about self-efficacy for development. *Journal of Management*, 27(2), 123-140. <https://doi.org/10.1177/014920630102700201>
- Meld. St. 14 (2019-2020). *Kompetansereformen: Lære hele livet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20192020/id2698284/>
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora* (5. utg.). De nasjonale forskningsetiske komiteene. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nyen, T. (2004). *Livslang læring i norsk arbeidsliv. Resultater fra Lærevilkårsmonitoren 2003* (Fafo-Rapport 435). Fafo. [https://www.fafo.no/media/com\\_netsukii/435.pdf](https://www.fafo.no/media/com_netsukii/435.pdf)
- Nyhan, B. (2006). New policy thinking on the relationship between age, work and learning. I European centre of the development of vocational training (CEDEFOP) (Red.), *Promoting lifelong learning for older workers* (s. 48-66). CEDEFOP.
- Noe, R. A., Clarke, A. D., & Klein, H. J. (2014). Learning in the Twenty-First-Century Workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 245-275. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091321>
- Nordhaug, O. (2004). *Strategisk kompetanseledelse*. Universitetsforlaget.
- Norsk seniorpolitisk barometer. (2020). *Yrkesaktiv befolkning 2020*. Utarbeidet av Ipsos for Senter for Seniorpolitikk. <https://seniorpolitikk.no/wp-content/uploads/2021/05/Endelig-rapport-yrkesaktive-2020.pdf>
- NOU 2019: 2. (2019). *Fremtidige kompetansebehov II: Utfordringer for kompetansepolitikken*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-2/id2627309/>
- NOU 2019: 12. (2019). *Lærekraftig utvikling: Livslang læring for omstilling og konkurransevne*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-12/id2653116/>
- NOU 2020: 2. (2020). *Fremtidige kompetansebehov III: Læring og kompetanse i alle ledd*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2020-2/id2689744/>
- Olafsen, A. H. (2018). Selvbestemmelsesteorien: Et differensiert perspektiv på motivasjon i arbeidslivet. *Magma tidsskrift for økonomi og ledelse*, 2, 54-61. <https://old.magma.no/selvbestemmelsesteorien-et-differensiert-perspektiv-pa-motivasjon-i-arbeidslivet>
- Olsen, D. S. & Børing, P. (2019). *Kompetanseutvikling og livslang læring blant seniorer innenfor akademikeryrker* (NIFU-rapport 14: 2019). Nordisk institutt for studier av Innovasjon, Forskning og Utdanning. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/2614564>

- Oslo Economics. (2018). *Aldringens betydning for helse, arbeidskapasitet og arbeidsprestasjoner* (OE-Rapport 32: 2018). Oslo Economics. <https://seniorpolitikk.no/wp-content/uploads/2019/10/2018-oslo-economics.pdf>
- Paloniemi, S. (2006). Experience, competence and workplace learning. *Journal of Workplace Learning*, 18(7 & 8), 439-450. <https://doi.org/10.1108/13665620610693006>
- Risjord, M. (2014). *Philosophy of social science: A Contemporary Introduction*. Routledge
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R.M., & Deci, E. L. (2000b). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American Psychological Association, Inc*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E.L. (2019). Brick by Brick: The Origins, Development, and Future of Self-Determination Theory. *Advances in Motivation Science*, 6, 111-156. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.01.001>
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L., & Kasser, T. (2004). The Independent Effects of Goal Contents and Motives on Well-Being: It's Both What You Pursue and Why You Pursue It. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 475-486. <https://doi.org/10.1177/0146167203261883>
- Solem, P. E. (2012). *Ny kunnskap om aldring og arbeid* (NOVA-Rapport 6: 2012). Norsk institutt for forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring. [https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5047/5577\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/5047/5577_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2006) Computer-supported collaborative learning: An historical perspective. I Sawyer, R. K (red.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (s. 409-427). Cambridge University Press.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tikkanen, T. I., Lahn, L. C., Withnall, A., Ward, P., Lyng, K (2002). *Working life changes and training for older workers*. Norwegian Institute for Adult Education.
- Tikkanen, T. (2006). The lifelong learning debate and older workers. I European centre of the development of vocational training (CEDEFOP) (Red.), *Promoting lifelong learning for older workers* (s. 18-47). CEDEFOP.
- Tikkanen, T. & Billett, S. (2014). Older Professionals, Learning and Practice. I S. Billett., C, Harteis. & H. Gruber (Red.), *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (s. 1125-1159). Springer International Handbooks of Education.
- UNESCO. (2007). *Strategy for Lifelong Learning in Norway: Status, Challenges and Areas of Priority*. Norwegian Ministry of Education and Research. <https://uil.unesco.org/i/doc/lifelong-learning/policies/norway-strategy-for-lifelong-learning-in-norway-status-challenges-and-areas-of-priority.pdf>
- UNESCO. (2016). *Education for people and planet: Creating sustainable futures for all*. Global Education Monitoring report. UNESCO Institute for Lifelong Learning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245626?fbclid=IwAR1y6GROrysiqub7btpLqY5druG5hVSOBwhQXeWHmZWpQsvXiYNHoiBcvc>
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263-280. <https://doi.org/10.1037/a0032359>
- Wahlgren, B. (2012). *Voksnes læreprosesser: Kompetenceudvikling i uddannelse og arbejde*. Akademisk Forlag.
- Wang, M. (2018). *E-learning in the Workplace: A Performance-oriented Approach Beyond Technology*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-64532-2>



Østerud, K. (2019). *Hva skal til for at flere vil jobbe lenger? Finnes det en fasit?* (SSP-notat 3: 2019). Senter for Seniorpolitikk. <https://seniorpolitikk.no/wp-content/uploads/2019/10/SSP-notat-nr.-3-Hva-skali-til-for-at-flere-vil-jobbe-lenger.pdf>

# Vedlegg 1 – Godkjenning fra NSD

## Vurdering

### Referansenummer

316666

### Prosjekttittel

Ingen skal gå ut på dato - en beskrivende casestudie av kompetanseheving for seniorer i ██████████

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for pedagogikk

### Prosjektperiode

05.01.2022 - 03.06.2022

[Meldeskjema](#) 

### Dato

09.12.2021

### Type

Standard

### Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg 09.12.21, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 03.06.2022.

### LOVLIG GRUNNLAG

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

### PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

f4transkript er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

# Vedlegg 2 – Informasjonsskriv til informanter

## **Vil du delta i forskningsprosjektet: *Ingen skal gå ut på dato – en beskrivende casestudie av kompetanseheving for seniorer i Bedrift X?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innsikt i kompetanseheving for seniorer i Bedrift X. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### **Formål**

Formålet med prosjektet er å beskrive opplevelsen av kompetansetiltak for seniorer i Bedrift X. Jeg ønsker blant annet å få innsikt i hvilke kompetansetiltak som finnes i Bedrift X, hva ledelsen tenker rundt kompetanseheving i Bedrift X, og hvordan seniorer ser på å heve kompetansen sin.

Opplysningene vil brukes til min masteroppgave.

### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

### **Hvem får spørsmål om å delta?**

Aktuelle informanter i denne oppgaven er mennesker som har en lederrolle i Bedrift X og har tanker rundt kompetanseheving, og ansatte i Bedrift X i aldersgruppen 50+ som ulike kompetansetiltak retter seg mot.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et intervju. Det vil ta deg ca. 45 minutter. Jeg tar lydopptak og notater fra intervjuet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er jeg som er student og min veileder som er professor ved OsloMet som vil ha tilgang til dataene. Datamaterialet vil lagres på en kryptert server, og materialet vil bli slettet etter at oppgaven er ferdig. Hvis du ønsker, kan navn og stilling anonymiseres. Oppgaven vil bli publisert på UiO sin hjemmeside.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2022. Datamaterialet vil også slettes når prosjektet er ferdig.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Nikolai Lykke Strand (student). Tlf: 97564070. Mail: [nikolals@student.uv.uio.no](mailto:nikolals@student.uv.uio.no)
- Bjørg Christiansen (professor). Tlf: 48089448. Mail: [bjorgchr@oslomet.no](mailto:bjorgchr@oslomet.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Personvernombudet ved UiO er [Roger Markgraf-Bye](#). Personvernombudet kan nås via e-post: [personvernombud@uio.no](mailto:personvernombud@uio.no)

Med vennlig hilsen

Nikolai Lykke Strand og Bjørg Christiansen

# Vedlegg 3 – Intervjuguide ledere

## Generell del

- 1: Kjønn
- 2: Hvor gammel er du?
- 3: Hva er din utdanningsbakgrunn?
- 4: Hvor lenge har du jobbet i Bedrift X?
  - a) Hva gjorde du før?
- 5: Kan du si litt om hva du jobber med?
  - a) Hvordan har arbeidshverdagen din sett ut under Covid-19?

## Seniorer

1. Hva innebærer det å være senior i Bedrift X?
  - a) Hva skiller seniorer fra andre ansatte?
    - Hvilke typer arbeidsoppgaver gjelder det?
    - Eventuelt hvilke typer arbeidsoppgaver gjelder det ikke?
  - b) Hva bidrar seniorer med?
  - c) Anslag på fordeling av alder i Bedrift X?

## Kompetanse

### *Generelt*

- 1: Kan du si litt om hvordan kartlegging av behov for kompetanse foregår?
  - a) Melder ansatte i bedriften om behov de har, og hvordan følges det opp?  
(medarbeidersamtaler, telefonsamtaler, e-post osv.)
  - b) Har du inntrykk av hvorvidt seniorer melder om slike behov mer eller mindre enn andre?
  - c) Teknologi sin rolle?

### *Spesifikt*

1. Kan du si litt om hvordan det jobbes med utvikling av kompetanse for seniorer?

- a) Hvilke måter foregår dette på? (gjennom det daglige arbeidet – f.eks. jobbrotasjon, e-læring, kurs, seminarer osv.)
- b) Utarbeides internt, eller brukes eksterne tilbydere, evt. begge? Eksempler.
- c) Planlegges det noen tiltak fremover?
- d) Jobbes det annerledes med dette for seniorer enn yngre – f.eks. nyansatte?
- e) Forskjell før/etter korona?
- f) Teknologi sin rolle?

2: Tilbys tiltak for kompetanseutvikling utenfor arbeidstid, i arbeidstid eller begge deler?

- a) Eksempler på tiltak utenfor arbeidstid?
- b) Eksempler på tiltak i arbeidstid?
- c) Hvilke typer tiltak blir benyttet mest?
- d) Hva har du inntrykk av at seniorer foretrekker mest?
- e) Bruk av teknologi? E-læring osv.

3: Hva tenker du er viktig for at seniorer skal fortsette å lære nye ting og holde seg oppdatert i Bedrift X?

- a) Hvilken rolle tror du eksisterende teknologi og ny teknologi vil spille?

### ***Avslutning***

1: Opplever du at bedriften har noen gap mellom hva som finnes, og hva som trengs av kompetanse per dags dato?

- a) Hvis ja, kan du fortelle litt om disse, og finnes det noen plan for å fylle de?
- b) Hvilken rolle tror du teknologi vil ha?

2: Hvilke kompetanser tror du at blir viktige fremover, si 5 år fra i dag?

- a) Hvilken rolle tror du teknologi vil ha?

3: Har du noen tanker rundt hva bedriften kan gjøre annerledes når det kommer til utvikling av kompetanse?

- a) Hyppigere tilbud?
- b) Mer variert tilbud?
- c) Bruk av andre verktøy?

d) Mer tilgjengelige tilbud?

4: Noe mer du vil fortelle om som vi ikke har snakket om?



# Vedlegg 4 – Intervjuguide ansatte

## Generell del

1. Kjønn
2. Hvor gammel er du?
3. Hva er din utdanningsbakgrunn?
4. Hvor lenge har du jobbet i Bedrift X?
  - a) Hva gjorde du før?
5. Kan du si litt om hva du jobber med?
  - a) Hvordan har arbeidshverdagen din sett ut under Covid-19?

## Seniorer

1. Hva innebærer det å være senior i Bedrift X?
- 2: Hva er det seniorer kan bidra med i forhold til de som er yngre?
  - a) Hvilke typer arbeidsoppgaver gjelder det?
  - b) Eventuelt hvilke typer arbeidsoppgaver gjelder ikke det?

## Kompetanse

### *Generelt*

1. Opplever du at du får brukt den kompetansen du har i de arbeidsoppgavene du utfører i dag?
2. Har du opplevd at du har hatt behov for å fylle på med kompetanse?
  - a) Kan du fortelle om et slikt tilfelle?
  - b) Er det noe i tilknytning til dine arbeidsoppgaver som har vært utfordrende?
3. Hva tenker du om behovet for å lære noe nytt når man er senior?
  - a) Kan du si litt om hvilke muligheter du får til å lære nye ting i din arbeidssituasjon? Eksempler?
  - b) Måter det foregår på? (etter- og videreutdanning, e-læring, seminarer, kurs, daglig arbeid, jobbrotasjon, teamarbeid osv.)
  - c) Noen av mulighetene du foretrekker foran andre, og opplever du at du kan velge?

- d) Hvordan melder du fra om behovet på?
- e) Noe som hindrer deg i å benytte deg av de mulighetene? (tid, økonomi, forståelse fra ledelse osv.)
- f) Teknologi sin rolle og motivasjon?

### ***Arbeidstiden vs utenfor arbeidstiden***

- 1) Ut fra det du har sagt nå, foregår dette i eller utenfor arbeidstiden?
  - a) Kan du gi eksempler på begge deler?
  - b) Hva tenker du om det?
  - c) Hvilke muligheter gir teknologi for fleksibilitet?

### ***Lederrollen vs autonomi***

1. Kan du si litt om hvordan ledelsen snakker med deg om utvikling av kompetanse?
  - a) Eksempler?
  - b) Forventninger de har?
  - c) Måter? Medarbeidersamtaler m.m.
2. Får du noen tilbakemeldinger på arbeidet du utfører fra ledelsen?
  - a) Kan du gi noen eksempler på hvilken type tilbakemeldinger dette dreier seg om?
3. Stilles det forventninger til at du må utvikle kompetanse selv?
  - a) På hvilken måte?
  - b) Er du motivert for det?

### ***Avslutning***

1. Har du noen tanker om hva bedriften kan gjøre annerledes når det kommer til utvikling av kompetanse?
  - a) Hyppigere tilbud?
  - b) Mer variert tilbud?
  - c) Bruk av andre verktøy for læring?
  - d) Mer tilgjengelige tilbud?
2. Føler du at det er noen kompetansegap i bedriften (eller noen avdelinger) som bedriften burde tette?

3. Annet du vil fortelle om som vi ikke har vært inne på?