

Masteroppgave

Entreprenørskap og foretaksomhet innenfor
videregående utdanning

Av

Trond E. Estensvoll

Sammendrag

I denne oppgaven har jeg tatt tak i entreprenørskap i den videregående skolen og hvordan vi som lærere og skoleledelsen kan hjelpe våre elever til å bli foretaksomme. Gjennom denne foretaksomheten øker vi sjansen for at vi omsetter våre tanker, ideer og intensjoner til handling.

Ettersom jeg ser på entreprenørskap innen skoleverket ser jeg både på planverket som skolen må forholde seg til og på forskningsarbeid som er gjort i tilknytning til fagområdet. Videre ser jeg på entreprenørskap som begrep, handling og foretaksomhet. Jeg avslutter teorikapittelet med å gå inn på læring, pedagogikk og didaktikk. Her vil jeg særlig fokusere på metoder som kan være egnet til å fremme handling og foretaksomhet, og som kan være hensiktsmessig for lærere å bruke i tilknytning til undervisningen i entreprenørskap.

Etter å ha gjennomført intervju av elever og lærere ved en videregående skole har jeg avdekket gode metoder for å drive foretaksom undervisning. Resultatene viser klart hvor viktig helheten knyttet til elevenes undervisning er. Gode resultater knyttet til undervisningen i entreprenørskap er i forhold til denne skolen veldig avhengig av det som gjøres utenom og da i forkant av den typiske entreprenørskapsundervisningen, som her gjennomføres i form av ungdomsbedrift. Dette viser også at det er hensiktsmessig å bevege seg bort fra begrepet entreprenørskap som et fag, men i stedet se på dette som en metode for å tilnærme seg læring i seg selv.

Resultatene fra denne undersøkelsen bør være av interesse for både lærere og skoleledere med interesse for entreprenørskap og foretaksomhet innen videregående utdanning. Uavhengig av om disse jobber med entreprenørskap i seg selv eller ikke, vil arbeid med entreprenørielle arbeidsmetoder og foretaksomhet være sentralt for alle som er opptatt av å utdanne elever som er i stand til å omdanne sine kompetanser, ideer og intensjoner til handling.

Forord

Bakgrunnen for at jeg har valgt å ta min masterutdannelse ved Høgskolen i Lillehammer var at innholdet i studiet «Master i Innovasjon og næringsutvikling» virket både interessant og nyttig for meg. Som lærer innen den videregående skolen knyttet til arbeid blant annet med ungdomsbedrift, og tilknytning til næringslivet blant annet gjennom drift av eget firma, så lå det her til rette for at dette var veldig relevante tema.

Det har vært mange interessante tema underveis og gjennom arbeid med temaet entreprenørskap tidligere i studiet valgte jeg å fokusere på entreprenørskap knyttet til videregående utdanningen. Dette arbeidet har jeg gjennom denne masteroppgaven videreført. Jeg vil videre ta med meg denne oppgavens resultat inn i min egen undervisning og har forhåpentligvis kommet fram til resultater også andre lærere vil kunne nyte godt av.

Jeg er takknemlig overfor lærere og elever som var med på mine intervju ved en skole i Nord-Trøndelag. De viste veldig stor velvilje og åpenhet, og var veldig positivt innstilt til mitt arbeid med å kartlegge forholdene ved deres skole. Slik åpenhet og vilje til å dele sine erfaringer og kunnskap er i seg selv viktig for at en innen skoleverket skal klare å finne de gode måtene å undervise på. Videre vil jeg takke min veileder, Randi Bredvold, for konstruktive og nyttige innspill knyttet til min oppgave.

I en hektisk hverdag med full arbeidsdag og mange andre oppgaver blir det veldig travelt og gjerne vanskelig å prioritere nok tid til å jobbe med en masteroppgave. Men gjennom å arbeide jevnt og trutt over lengre tid samtidig som jeg fikk ryddet kalenderen min inn mot slutføringen av oppgaven har jeg kommet i land. Etter perioder med opp og nedturer, tro og tvil så foreligger det nå en oppgave jeg synes jeg har lykket med og som jeg også tror at andre kan dra nytte av.

Kristiansund, mai 2017

Innhold

Sammendrag	1
Forord	2
1. Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling til oppgaven	5
1.2 Problemstillingen	7
1.3 Avgrensninger av oppgaven	8
2. Teorier og rammeverk	9
2.1 Myndighetenes føringer og rammeverk	9
2.1.1 Gjeldende føringer og rammeverk	9
2.1.2 Retning på framtidig rammeverk?	12
2.2 Skolens tilnærming til entreprenørskap i utdanningen	12
2.2.1 Utdanning om, for eller gjennom entreprenørskap	13
2.2.2 Organisering av undervisningen i entreprenørskap innenfor videregående utdanning	15
2.3 Forskning omkring utdanning knyttet til entreprenørskap og foretaksomhet	16
2.4 Entreprenøren og entreprenørskap	19
2.4.1 Entreprenørskap	19
2.4.2 Entreprenøren og kjennetegn ved entreprenøren	20
2.4.3 Entreprenørielle muligheter	23
2.5 Foretaksomhet	25
2.5.1 Handling og hva som fører til handling	25
2.5.2 Foretaksomhet	26
2.6 Læring, pedagogikk og didaktikk innen skoleverket	29
2.6.1 Læring	29
2.6.2 Pedagogikk og didaktikk	32
2.6.3 Læring, pedagogikk og didaktikk med særlig fokus på handling og foretaksomhet	33
3. Metode og gjennomføring av undersøkelse	40
3.1 Valg av metode for innhenting av forskningsdata	40
3.1.1 Kvalitativ metode	40
3.1.2 Valg av gruppeintervju	40
3.2 Valg av intervjuobjekter	41
3.3 Tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen	42

3.4	Etiske betraktninger og gyldighet av forskningen	43
3.5	Hvordan undersøkelsen ble gjennomført.....	44
3.6	Validitet, reliabilitet og overførbarhet av resultatene fra undersøkelsen.....	45
3.7	Analyse og tolkning av undersøkelsen	45
4.	Funn fra undersøkelsen.....	48
4.1	Innledning.....	48
4.2	Hvordan blir arbeidet med entreprenørielle aktiviteter organisert?.....	48
4.3	Hvordan gjennomføres selve undervisningen og er denne egnet til å underbygge handling og foretaksomhet?	50
4.4	I hvilken grad underbygger undervisningen samarbeid?.....	51
4.5	I hvilken grad legges det opp til elevpåvirkning og elevstyring av aktivitetene?	52
4.6	Underbygger opplæringen i entreprenørskap kreativitet?	53
4.7	Har lærerne tilstrekkelig kompetanse til å undervise i entreprenørskap?.....	54
5.	Drøfting av resultatene fra undersøkelsen	55
5.1	Innledning.....	55
5.2	Er undervisningen lagt opp slik at den fremmer elevpåvirkning og elevstyring?	55
5.3	Er undervisningen lagt opp slik at den underbygger samarbeid?.....	56
5.4	Kunnskap, kompetanse og engasjement knyttet til undervisningen?	58
5.5	Andre forhold	59
5.5.1	Elever ved en landbrukslinje	59
5.5.2	Mindre tradisjonell kateterundervisning og mer handlingsorientering	60
6.	Oppsummering og konklusjon	61
6.1	Svar på problemstillingen.....	61
6.2	Refleksjoner over egen læring og tema for videre forskning	63
	Litteraturliste	65
	Figurer og tabeller	68
	Vedlegg.....	68

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling til oppgaven

Utviklingen i dagens samfunn går veldig raskt og det er utfordrende å skape et næringsliv som holder tritt med denne utviklingen. Her i landet er oljeindustrien inne i en svært utfordrende tid, noe som får store ringvirkninger også for andre næringer som i stor grad er avhengig av leveranser til oljeindustrien. Gjenværende deler av oljeindustrien vil fortsatt trenge høy kompetanse for å kunne drive lønnsomt på stadig mer marginale felt, mens ledig arbeidskraft fra næringen må gis muligheter til å utnytte sin omfattende kompetanse i andre og gjerne nye næringer.

I tilknytning til statsbudsjettet for 2017 blir det fra Regjeringen (Prop. 1 S Gul (2016-2017) Gul bok) vist til at

«Petroleumsnæringen vil være viktig for norsk økonomi i tiår framover, men den vil ikke fortsette å trekke opp aktiviteten i fastlandsøkonomien. Tvert imot blir det en hovedutfordring å legge til rette for nye vekstnæringer som kan overta etter hvert som petroleumsnæringens rolle avtar».

Og videre at

«Vår økonomi og vår næringsstruktur må omstilles. Fallet i prisene på olje og gass har gjort at omstillingen kommer raskere enn ventet. Redusert aktivitet i petroleumsrelaterte næringer har ført til høyere arbeidsledighet, særlig på Sør- og Vestlandet. Den fremste utfordringen for Norge blir å skape nye, lønnsomme arbeidsplasser i privat, konkurranseutsatt sektor. For å ivareta vårt velferdsnivå er det behov for ny aktivitet som kan bidra til høy sysselsetting og høy samlet verdiskaping».

Regjeringen fastholder videre viktigheten av entreprenørskap og innovasjon.

Statssekretær Dilek Ayhan holdt et innlegg på etablererveilederkonferansen i Sandefjord i 2014 (Nærings- og fiskeridepartementet, 2014) hvor han viste til at «Verden er i endring, og vi står overfor store utfordringer nasjonalt og globalt. Derfor er det så viktig med møteplasser som denne – som forener tankekraft og handlekraft, og hvor hjelperne i innovasjonssystemet kan diskutere hvordan vi kan bygge et innovativt og bærekraftig næringsliv. Dere har en viktig rolle når grunnlaget skal legges for fremtidens velferd i Norge». Når det gjelder behovet for omstilling poengterte han videre «Norske bedrifter

deltar i verdensmesterskapet hver eneste dag. Men utgangspunktet for den konkurransen er at vi fra norsk side har et kostnadsnivå som er veldig mye høyere enn dem vi konkurrerer med. Det er ikke lønn vi konkurrerer på, men på kompetanse. Derfor er innovasjon og nyskaping så viktig for ikke å bli hengende etter».

I Paris ble det i 2015 inngått en omfattende global klimaavtale. Gjennomføring av denne avtalen vil kreve omfattende klimatiltak og «det grønne skiftet» har i denne sammenheng blitt et mye brukt begrep for å vise at dagens miljøutfordringer må tas på alvor og vil måtte krevet omfattende tiltak og endringer i samfunnet. En betydelig utfordring i forhold til miljøtiltak er at de er vanskelig å få gjennomført dersom ikke næringene selv på en eller annen måte finner dem lønnsomme og fordelaktige å gjennomføre. Samtidig har myndighetene vist betydelig skepsis i forhold til innføring av betydelige miljøtiltak som kan virke skadelig i forhold til næringslivet. Det er derfor stort behov for ny miljøteknologi som også kan gi innsparinger for næringslivet.

Norges posisjon som en betydelig oljenasjon internasjonalt og vår økonomiske og sysselsettingsmessige avhengighet av olje gir oss mange interessante utfordringene knyttet til det omtalte «grønne skiftet». Samtidig som oljen gir oss inntekter og sysselsetting innen ulike næringer så vil behovet for en bærekraftig utvikling og et mer miljøvennlig næringsliv sette store krav til utvikling av ny teknologi og alternative næringer. Det vil også være naturlig at Norge som nettopp har bygd sin rikdom på en ressurs med så vidt mange miljøutfordringer knyttet til seg også er blant de nasjoner som må ta størst ansvar for å utvikle teknologi som gir oss bærekraftige alternativer til olje og gass.

Med store utfordringer knyttet til behov for nye næringer og samfunnsendringer så vil behovet for innovasjon og entreprenørskap om mulig bare øke framover. I arbeidet med å legge til rette for disse endringene vil skoleverket på alle nivå måtte ta en stor del av ansvaret for å øke kompetansen i samfunnet og dermed skape grobunn for denne økte skapertrangen. En helt avgjørende faktor for at denne skapertrangen skal føre til konkrete resultat er imidlertid at vi har evnen til å omsette disse kunnskapene og ideene til handling. Jeg velger derfor å ta for meg foretaksomhet som nettopp handler om denne evnen.

1.2 Problemstillingen

Ettersom jeg selv er lærer på en videregående skole så er det naturlig for meg å ta for meg denne delen av utdanningsløpet. Videre har jeg undervist en del i forhold til ungdomsbedrift og da innenfor service og samferdsel som er et yrkesfaglig utdanningsprogram. I forhold til ungdomsbedrift så arbeider en mye med problemstillinger knyttet opp mot entreprenørskap samt prosesser og egenskaper som kan bedre elevenes entreprenørielle kapasiteter. Med bakgrunn i mine erfaringer som lærer og det store behov for nettopp omstilling og entreprenørskap i det norske samfunnet blir valget av temaet entreprenørskap naturlig.

Her vil jeg videre rette fokus på begrepet foretaksomhet og evnen til å omsette kunnskap og ideer til handling. Foretaksomhet er knyttet til egenskaper som initiativ, selvtillit, besluttsomhet, selvstendighet, prestasjonsevne og risikovilje (Ødegård, 2000). Dette er egenskaper som gjør at sannsynligheten for at blant annet en elev i den videregående skolen ikke er fornøyd med bare å lære om hva entreprenørskap er, men også selv etter hvert vil forsøker å bli entreprenør øker. Foretaksomhet vil være med å øke sannsynligheten for at vi omsetter våre tanker, ideer og intensjoner til handlinger. Dette er dermed en viktig og sentral egenskap knyttet opp til utdanningen i entreprenørskap så lenge vi ønsker at elevene skal møte myndighetenes intensjoner om innovasjon og entreprenørskap som skal bidra til nyskaping og økt sysselsetting. Ut fra dette blir det sentralt at en gjennom undervisning i entreprenørskap også lærer om foretaksomhet og dermed blir i stand til å overføre kunnskap til handling. Denne oppgavens fokus blir derfor å se på hvordan en nettopp kan legge opp til denne foretaksomheten.

Egenskaper knyttet til foretaksomhet vil videre være viktige egenskaper for dem som selv skal drive med entreprenøriell virksomhet i seg selv, men også for dem som har en teoretisk yrkeskunnskap som de skal praktisere i en ordinær jobb. Entreprenørskap og foretaksomhet vil på denne måten også kunne være en viktig del av det som skolen i dag kaller yrkesretting i forhold til fellesfagene.

Problemstillingen som denne oppgaven skal prøve å gi et svar på er:

Hvordan kan den videregående skolen tilrettelegge for entreprenørskapsundervisning som fremmer foretaksomhet?

1.3 Avgrensninger av oppgaven

Som en del av min master i Innovasjon og næringsutvikling skrev jeg høsten 2014 en oppgave innen emnet entreprenørskap. Denne oppgaven fikk tittelen «Entreprenørskap i den videregående utdanningen. Hvordan styrke den kreative dimensjonen i entreprenørskapsopplæringen?». I den oppgaven konkluderte jeg med at kreativitet var en sentral del av entreprenørskapskompetansen. Med den sentrale plass kreativitet har knyttet til de begreper jeg her behandler vil jeg også i denne oppgaven komme en del inn på kreativitet, men da først og fremst i forhold til undersøkelsen som er gjennomført knyttet til oppgaven.

Vurdering knyttet til entreprenørskap er et stort og viktig tema, men også et tema som mange finner vanskelig. Mange sider knyttet til entreprenørskap og undervisning i entreprenørskap blir av mange oppfattet som mindre konkret enn mange andre fag og undervisningsområder i skolen. Entreprenørskap blir derfor gjerne vanskeligere å vurdere ut fra faste, forhåndsdefinerte kriterier. Selv om vurdering er et veldig viktig tema knyttet til problemstillingen jeg har valgt, så velger jeg å utelate dette fra oppgaven da det vil bli for omfattende for en slik oppgave også å utrede dette temaet.

2. Teorier og rammeverk

I dette kapitlet vil jeg komme med en oversikt over det teorigrunnlaget og det rammeverket jeg vil bruke som bakgrunn for oppgaven og behandling av den valgte problemstillingen. Myndighetenes føringer og rammeverket for utdanningen danner utgangspunktet og blir deretter fulgt av en gjennomgang av hvordan undervisningen organiseres i dagens skole. Etter å ha tatt for meg viktig forskning på området vil jeg så ta for meg teorier omkring entreprenøren, entreprenørskap, foretaksomhet, pedagogikk og didaktikk.

2.1 Myndighetenes føringer og rammeverk

2.1.1 Gjeldende føringer og rammeverk

Læreplanverket for kunnskapsløftet i grunnskolen og videregående opplæring utgjør sammen med opplæringsloven utgangspunktet for den opplæring som vi lærere skal gjennomføre. Læreplanverket omfattes av en generell del, prinsipper for opplæringen, læreplaner for fag samt fag og timefordelingen (Utdanningsdirektoratet, u.å. a). Dette planverket er forskrifter til opplæringsloven og det skal styre innholdet i opplæringen. For oss som arbeider innenfor skoleverket er det derfor nødvendig å forholde seg til dette regelverket både når vi ønsker å legge til rette for og planlegge god undervisning i det enkelte fag samt når vi skal gjennomføre den enkelte undervisningsøkt sammen med elevene.

Når vi skal se på rammeverket knyttet til undervisning i videregående opplæring er det viktig å ta tak i lovgrunnlaget, og da opplæringsloven (Lov av 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den videregående opplæringa) og de retningslinjer en her har i forhold til opplæringen. I denne loven finner vi formålsparagrafen (opplæringsloven § 1-1) hvor de innledende bestemmelsene i stor grad er veldig generelle mens de tre siste avsnittene omfatter forhold som er veldig relevante knyttet til entreprenørskap og foretaksomhet:

Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng.

Elevane og lærlingane skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad.

Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast.

Med dette som en rettesnor er det naturlig å gi entreprenørskap og foretaksomhet en sentral plass i opplæringen. Gjennom krav om elevenes medansvar og rett til medvirkning er det viktig at lærere og skoleledere legger til rette for nettopp dette både gjennom organisering av skolehverdagen og gjennom praktiske forhold knyttet til blant annet lærestoff og læringsmetoder. Gjennom at elevene skal medvirke i større grad må lærerne være villig til å tilpasse opplæring i større grad og la elevene ta over noe av styringen av undervisningen og oppleggene omkring denne.

Den generelle delen av læreplanen «utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven, angir overordnede mål for opplæringen og inneholder det verdimeslige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for grunnskolen og videregående opplæring». I denne delen av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, u.å. b) viser de videre til behovet for vitenskapelige arbeidsmetoder og aktive elever:

Utdanninga skal ikkje berre overføre lærdom - den skal også gi elevane kompetanse til å skaffe seg og vinne ny kunnskap. Oppfinnsam tenking inneber å kombinere det ein veit for å løyse nye og kanskje uventa praktiske oppgåver. Kristisk tenking inneber å prøve om føresetnadene for og dei einskilde ledda i ei tankerekkje held. Målet for undervisninga er å trene elevane både til å kombinere og å analysere - å utvikle både fantasi og skepsis slik at røynsle kan omsetjast til innsikt.

Øving i vitenskapleg forståing og arbeidsmåte krev trening av tre eigenskapar:

- evna til undring og å stille nye spørsmål
- evna til å finne moglege forklaringar på det ein har observert, og
- evna til gjennom kjeldegransking, eksperiment eller observasjon å kontrollere om forklaringane held.

Både ved eksempel og praksis bør opplæringa gi røynsle med desse trinna i forskning - som nettopp svarer til den naturlege vitelysta hos barn og unge: å observere, å søkje og finne forklaringar, å sjå implikasjonar og prøve sanningsverd.

Ut fra utdragene fra den generelle delen av læreplanen vises det her klart både til behov for skapende evner og kreativitet, videre til at elevene er i stand til å prøve ut sine ideer og at dette kan settes i en helhetlig ramme gjennom tverrfaglig arbeid.

Her er det klart at en søker noe utover en tradisjonell undervisning hvor elevene lærer om hvordan verden fungerer og hvordan de skal gjøre ulike oppgaver. Utover å tilegne seg generell kunnskap om ulike tema må de også tilegne seg tverrfaglig, helhetlig kunnskap knyttet til sammenhengene mellom ulike begrep og fag samt til praktisk kunnskap og evne til å omsette denne kunnskapen til i mest mulig hensiktsmessige handlinger.

Entreprenørskap er nettopp en slik tverrfaglig disiplin hvor det er naturlig å knytte sammen de fleste fag og foretaksomhet vil nettopp være den evnen til omsetning i faktisk handling som en her etterlyser i planverket.

Handlingsplanen «Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009-2014 (Kunnskapsdepartementet, 2009) viser til at entreprenørskapskompetansen er relevant for alle deler av arbeids- og næringslivet, og da både innenfor nye og etablerte virksomheter. Gjennom figur 1 har en her ønsket å vise til mangfoldet av egenskaper, holdninger, kunnskaper og ferdigheter som er sentrale i forhold til entreprenørskap i utdanningen.



Figur 1: Entreprenørskap i utdanningen (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 8)

I denne planen viser en til en holdning og forståelse av at entreprenørskap og egenskaper knyttet til dette ikke bare er en del av næringslivet og arbeid som entreprenør, men også av arbeidslivet generelt. Når vi ser på figur 1 og hva som blir lagt i begrepet entreprenørskap i utdanningen så er det viktig å legge merke til at dette er egenskaper som både er ønskelig og ofte nødvendig for at du skal gjøre en god jobb også innenfor arbeidslivet generelt. Dette gjør at undervisning i entreprenørskap vil være et viktig middel for å kunne tilegne seg kunnskap knyttet til entreprenørskap i seg selv, men også for å kunne gjøre elevene

bedre i stand til å takle overgangen til arbeidslivet samt å bli mer foretaksomme. Figurens angivelse av «Evne og vilje til å ta initiativ» inneholder vel deler av det jeg i denne oppgaven beskriver som foretaksomhet, selv om en her ikke veldig klart definerer selve evnen til å omsette kunnskap og ferdigheter til handlinger.

2.1.2 Retning på framtidig rammeverk?

Dagens læreplanverk går under navnet Kunnskapsløftet. Det er kommet en melding til Stortinget (Meld. St. 28 (2015-2016)) med tittelen «Fag – Fordypning – Forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet» som gir en del signal knyttet til i hvilken retning myndighetene ser for seg at framtidens utdanning bør ta. Det legges opp til at en fortsatt bygger på eksisterende læreplanverk og at hovedlinjene fra dette beholdes, men at planverket fornyer seg i forhold til at et samfunn i endring også medfører at en trenger fornyelser innenfor skoleverket. Det kan virke som om et en gjennom denne meldingen til Stortinget er veldig opptatt av i enda sterkere grad å understreke hvor viktig det er at skolen har et sterkt og tett samarbeid med samfunnet og næringslivet (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 13).

I dagens rammeverk (Utdanningsdirektoratet, u.å. c) så har vi de grunnleggende ferdighetene lesing, regning, skriving, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter. I stortingsmeldingen (Meld. St. 28 (2015-2016)) blir det videre vist til at et av grunnlagsdokumentene for denne meldingen, NOU 2015: 8 «Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser», har anbefalt fire kompetanseområder som bør være utgangspunktet i en fagfornyelse, nemlig fagspesifikk kompetanse, kompetanse i å lære, kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta samt kompetanse i å utforske og skape. Dette understreker at en i forhold til skoleverket ser for seg en dreining bort fra rent tradisjonelle ferdigheter til ferdigheter som går mer på det å fungere i samfunnet samt å være med på å utvikle næringslivet og samfunnet rundt oss.

2.2 Skolens tilnærming til entreprenørskap i utdanningen

Planverket knyttet til skolen har over lengre tid vist til at entreprenørskap og egenskaper knyttet til blant annet entreprenørskap er svært viktig kompetanse i dagens samfunn. Med dette som utgangspunkt både i det generelle planverket og gjennom spesielle utredninger knyttet til entreprenørskap og skaperevne så har det vært nødvendig for skolen å utvikle

programmer og fag knyttet til dette temaet. Det har vært flere ulike tilnæringer til entreprenørskap og hvordan ulike skoler og ulike studieretninger ved den enkelte skole har valg å presentere dette stoffet for sine elever.

2.2.1 Utdanning om, for eller gjennom entreprenørskap

I henhold til tabell 1 som er hentet fra sluttrapporten fra følgeforskningsprosjektet om entreprenørskap i utdanningen (Spilling, Johansen & Støren, 2015) så har 96 prosent av alle videregående skoler det som betegnes som ett eller flere viktige entreprenørskapstilbud. Antallet som tilbyr elevbedrift eller ungdomsbedrift er 76 prosent.

	Skoler
<i>Barnetrinnet– totalt</i>	48
<i>Ungdomskoler - totalt</i>	88
Elevbedrift	67
Øvrige entreprenørskapsprosjekter	64
First Lego League	9
<i>Videregående opplæring - totalt</i>	96
Elevbedrift/Ungdomsbedrift	76
Øvrige entreprenørskapsprosjekter	75
Entreprenørskap og bedriftsutvikling	18

Tabell 1: Andeler av viktige entreprenørskapstilbud i ungdomsskole og videregående opplæring. Prosent av skoler (Spilling et al., 2015, s. 36)

I rapporten (Spilling et al., 2015) viser en til at andelen skoler som tilbyr entreprenørskapsundervisning er veldig høy i europeisk sammenheng, men at den ligger godt under EU sin målsetting om at alle elever bør skal gjennomføre et praktisk entreprenørskapsprosjekt i løpet av grunnopplæringen, det vil si innen en er ferdig med videregående utdanning.

Spilling (2014) har vært en veldig sentral forsker innen utdanning og entreprenørskap her i landet og snakker om tre typer utdanning knyttet til dette begrepet. Utdanning om entreprenørskap, utdanning for entreprenørskap og utdanning gjennom entreprenørskap. Dette innebærer ulike måter å tilnærme seg entreprenørskap og vil kunne være med å danne en nyttig ramme for hvordan en kan legge opp opplæring i entreprenørskap og vurderinger om hvordan opplæringen kan gi best mulig resultater. I tabell 2 er det satt opp en oversikt over i hvilken kategori ulike entreprenørskapstilbud hører hjemme.

	Om	For	Gjennom
Entreprenørskap og bedriftsutvikling	X	X	X
Samfunnsfag, Mat og helse & Lederutvikling	X		
Elevbedrifter / Ungdomsbedrifter		X	X
Øvrige entreprenørskapsprosjekter		X	X

Tabell 2: Entreprenørskapstilbud i ungdomsskole og videregående utdanning (Spilling et al., 2015, s. 35)

Utdanning om entreprenørskap vil her omfatte entreprenørskap som et samfunnsmessig fenomen. Med dette ser en på hvilken rolle entreprenørskap vil ha i forhold til utviklingen i samfunnet og da gjerne i forhold til forhold knyttet til økonomi og næringsutvikling. Her knytter en da gjerne opplæringen til vurderinger omkring i hvilken grad entreprenørskap kan bidra til viktig og nødvendig nytenkning og utvikling av et konkurransedyktig næringsliv. Spørsmål en ønsker å gi svar på i tilknytning til disse problemstillingene kan da være hvem som blir entreprenører, hva som er med å motivere oss til å bli entreprenører, hvordan ulike prosesser knyttet til entreprenørskap foregår og hvordan ulike faktorer påvirker disse prosessene. I forhold til utdanning om entreprenørskap viser Spilling (2014) også til at dette er et svært tverrfaglig fagområde hvor tilnærmingen til de ulike problemstillinger vil være påvirket av tilnærmingen en velger. Selv om det kanskje vil være mest naturlig å analysere entreprenørskap ut fra et bedriftsøkonomisk eller samfunnsøkonomisk perspektiv så vil det også blant annet være mulig å analysere fenomenet ut fra psykologisk eller sosiologisk perspektiv.

Utdanning for entreprenørskap betyr her opplæring og øving som skal utvikle kunnskaper og ferdigheter som skal gi deg et godt utgangspunkt for å starte og drive en virksomhet (Spilling, 2014). En viktig del av denne opplæringen vil være utvikling av en forretningsplan hvor forretningsideen, budsjett, organisasjonsplaner, markedsplaner, situasjonsanalyser og problemstillinger omkring produkt- og tjenester vil være sentralt. Gjennom utdanning for entreprenørskap bør videre deltakerne kunne avklare egne motiv for entreprenørskap, på hvilken måte de ønsker å gå inn i en slik rolle og hvordan dette stemmer med egne karriereplaner.

Utdanning gjennom entreprenørskap innebærer at elevene gjennom å delta i ulike prosesser knyttet til start og utvikling av ny virksomhet skal tilegne seg kunnskaper og erfaringer i tillegg til at de skal stimuleres til å utvikle holdninger og egenskaper som kan være viktig i forhold til et entrepreneurial mindset (Spilling, 2014). Her ligger fokuset nettopp på

deltakelse i entreprenørielle prosesser og læring gjennom denne deltakelsen. Denne deltakelsen kan skje i alt fra involvering i konkrete entreprenørskapsprosjekter der målet er å utvikle levedyktige foretak til deltakelse i enklere og mindre forpliktende situasjoner som blant annet case. Arbeid med elev- og ungdomsbedrifter er typiske eksempler på utdanning gjennom entreprenørskap.

Når det gjelder begrepet foretaksomhet som jeg tar for meg i denne oppgaven vil det være både naturlig og nødvendig i hvert fall å knytte dette opp mot utdanning gjennom entreprenørskap.

2.2.2 Organisering av undervisningen i entreprenørskap innenfor videregående utdanning

Formen på undervisningen knyttet til entreprenørskap varierer i stor grad. Ved enkelte skoler har de et tilbud direkte knyttet til faget «Entreprenørskap og bedriftsutvikling» innenfor programfag i utdannelsesprogram for studiespesialisering (Utdanningsdirektoratet, u.å. d). Her er nettopp formålet å øke kompetansen omkring det å etablere, drive og utvikle virksomheter. Opplæringen i faget skal fremme tverrfaglig forståelse, samarbeidsevne og nettverksbygging. Den skal også stimulere til nysgjerrighet, kreativitet og evne til initiativ, refleksjon, analytisk og helhetlig tenkning.

Den gjerne vanligste formen for tilnærming til entreprenørskap i videregående utdanning er arbeid med ungdomsbedrifter, og da gjennom Ungt Entreprenørskap (www.ue.no). Gjennom arbeidet med en ungdomsbedrift så arbeider elevene med å etablere, drive og utvikle sin egen bedrift. Her skal elevene lære om bedriftsetablering gjennom selv å arbeide med dette i praksis. Elevene skal her i stor grad arbeide selvstendig, men med lærere og mentorer fra det lokale næringslivet som veiledere i prosessen. Arbeidet med ungdomsbedrifter vil også kunne være knyttet opp mot andre fag eller organiseres på tvers av ulike fag, noe som gjerne vil kunne være mer i tråd med det tverrfaglige fokus som vil være naturlig i tilknytning til entreprenørskap. Arbeid med ungdomsbedrift vil ellers kunne ha mange ulike former for organisering.

Arbeid med entreprenørskap er tverrfaglig. I hvilken grad en har lagt til rette for dette knyttet til undervisningsopplegg i skolen har variert i svært stor grad. Med skolens satsing

på FYR (fellesfag, yrkesretting og relevans) så er det mulig at en blir mer bevisst denne tverrfaglige satsingen (Utdanningsdirektoratet, u.å. e). Prosjektets mål om å forbedre yrkesrettingen av fellesfagene på de yrkesfaglige utdanningsprogrammene vil naturlig være egnet til å øke graden av tverrfaglig samarbeid og benytte undervisningsmetoder som nettopp er egnet til dette. Entreprenørskapsundervisning som en tverrfaglig arbeidsmetode kombinert med fokus omkring foretaksomhet vil her kunne være en godt egnet metode knyttet til FYR.

Det har etter hvert blitt veldig vanlig at skoler setter av en eller to dager til ulike entreprenørskapsprosjekter i form av grunder camp, innovasjonscamp eller lignende. Her vil deltakerne gjerne få oppgaver knyttet til lokalt næringsliv og hvor de skal finne gode løsninger på reelle utfordringer. På disse arrangementene vil det gjerne være representanter for lokalt næringsliv som både holder innlegg og er med som dommere for å vurdere elevenes forslag til løsninger. Positiv kontakt med lokalt næringsliv og arbeid med reelle problemstillinger under kyndig veiledning virker ofte motiverende for elevene.

2.3 Forskning omkring utdanning knyttet til entreprenørskap og foretaksomhet

For å finne veier til gode og effektive undervisningsmetoder er det viktig å se hva forskningen har funnet ut omkring effekter og behov knyttet til entreprenørskapsundervisning og foretaksomhet.

I forhold til grunnopplæringen, som også omfatter videregående opplæring, har forskning avdekket betydelige svakheter knyttet til entreprenørskap i utdanningen (Spilling et al., 2015).

I forhold til den videregående opplæringen så viser den til at deltakere i entreprenørskapsprosjekter i større grad enn andre ønsker å bli selvstendig næringsdrivende og samtidig vurderer at de har nødvendige kunnskaper til å etablere en bedrift. Det er her snakk om det som i tabell 3 er omtalt som spesifikke entreprenørielle kompetanser, og dette må sies å være et positivt resultat all den tid det er et ønske fra myndighetene at en nettopp skal klare å inspirere til økt entreprenørskap.

	Ungdomsskole	Videregående
Spesifikke entreprenørielle	Ingen	Sterk positiv
Generelle entreprenørielle	Svak positiv	Svak positiv
Skoleprestasjoner	Middels positiv	Ingen

Tabell 3: Effekter av entreprenørskapsprosjekter i grunnopplæringen på kort sikt på ulike læringsmål (Spilling et al., 2015, s. 37)

Videre viser rapporten til at deltakelse i ungdomsbedrift ikke viser noen dokumenterbar sammenheng med initiativ, risikovilje, kreativitet, kunnskap om samarbeid og akademisk selvtillit. Deltakelse i øvrige entreprenørskapsprosjekter viser også liten sammenheng med utvikling av slike generelle entreprenørielle kompetanser. Unntaket her er at det er en positiv sammenheng med slike prosjekter og kreativitet. Dette resultatet er bekymringsfullt i forhold til mitt fokus i denne oppgaven da nettopp slike generelle entreprenørielle kompetanser er helt sentrale knyttet til utvikling av foretaksomhet og for at elevene skal make å gå fra teoretisk kunnskap til faktisk å handling ut fra denne kunnskapen.

Spilling et al. (2015) kritiserer videre undervisningen i entreprenørskap for i for stor grad å være preget av å være tradisjonell kateterundervisning. Denne undervisningen blir her foreslått dreid mot mer erfaringsbaserte undervisningsformer og videre at en i langt større grad også knytter denne opp mot det innovasjonspolitiske virkemiddelapparatet. Dette er en godt kjent problemstilling, men like fullt veldig viktig og sentral knyttet til min problemstilling i denne oppgaven. Jeg argumenterer nettopp for at undervisningen i entreprenørskap innen den videregående skolen må omhandle handling knyttet til entreprenørskap i langt større grad enn om teoretisk kunnskap knyttet til entreprenørskap.

I statusrapporten knyttet til entreprenørskapsutdanningen i Norge (Spilling et al., 2015) blir det også vist til at handlingsplanen (Kunnskapsdepartementet, 2009) har en for bred og omfattende forståelse av hva entreprenørskap i utdanningen bør omfatte. Det anbefales derfor at en her konsentrerer seg om det sentrale knyttet til entreprenørskap, og da med et klart fokus på forretningsutvikling og verdiskaping.

Forskning viser hvor viktig det er for entreprenørskap at en ikke bare har kreativitet og evne til å skape innovasjoner, men at en innehar evnen til å kunne omdanne gode ideer til fruktbare handlinger (Kirketerp, 2010). Adferden som gjør dette mulig er det Kirketerp kaller foretaksomhet. Uttalelsene til en av professorene i entreprenørskap, Bill Bygrave, som ble intervjuet i tilknytning forskningsarbeidet understreker viktigheten av nettopp

foretaksomhet: «The students have many ideas but they often lack the skills and courage to put their ideas into fruitful business. We try to teach the students to be good followers as well as good leaders. Every business needs to have good followers as well as good leaders. We try to put entrepreneurship into every thought they have about life”.

Dersom målet for undervisningen i entreprenørskap er at elevene eller studentene skal starte egen virksomhet er det avgjørende viktig at undervisningen får et sterkt fokus knyttet til evnen og motet til å handle (Kirketerp, 2010). Foretakskompetanse vil derfor være nyttig å utvikle for å sikre at flere skal velge å omsette egen kunnskap til det hun kaller verdi for andre. Denne evnen vil være viktig knyttet til entreprenørskap spesielt, hvor det er snakk om å sette ideer om egen virksomhet ut i livet, men også om det er snakk om utøvelse av et ordinært yrke og få utløp for sine personlige kapasiteter.

For å kunne legge til rette for god entreprenøriell undervisning så må en vekk fra den tradisjonelle undervisningens omfattende vekt på hva det skal undervises i (Leffler, 2006). Undervisningen bør i langt større grad enn i dag fokusere på hvordan denne bør gjennomføres. Skolens arbeidsmetoder må forandres, både i form av læreres holdning og arbeidsmetoder samt skolen og undervisningens organisering.

Leffler (2006) understreker at entreprenørielle eller foretaksomme undervisningsmetoder er godt egnet til entreprenørskapsundervisning da disse i større grad fokuserer på hvordan en gjennomfører undervisningen istedenfor hva som gjøres. Videre viser hun til at skolens organisering, og da spesielt i forhold til timeplaner, er en faktor som skaper utfordringer knyttet til denne typen undervisning.

Entreprenørskap innenfor offentlig sektor preges i stor grad av sin kollektive form (Mühlenbock, 2004). Dette viser seg ved at prosjektene i stor grad har veldig mange deltakere, at fokus omkring det enkelte individ i stor grad er fraværende og at det i prosjektene blir lite fokus på forskjelligartede meninger og målsettinger. Gjennom at disse prosjektene i stor grad mangler fokus omkring den enkelte som ledende i entreprenørskapsprosesser blir selve entreprenørskapet også i stor grad usynlig. Det er viktig at de som er lærere tilknyttet entreprenørskap er oppmerksomme på disse forholdene og er bevisst på at de ikke skal ta med seg disse holdningene inn i den enkelte undervisningssituasjon. Ettersom jeg i denne oppgaven argumenterer for at oppleggene rundt opplæring i entreprenørskap bør endres betydelig vil det være spesielt viktig at lærere

er innstilt på å endre eksisterende undervisningsopplegg og selve tilnærmingen til entreprenørskap.

Forskningen bekrefter her hvor viktig det er å satse på foretaksomhet samt vri fokuset for undervisningen noe bort fra innhold og mer mot hvordan en gjennomfører undervisningen. Dette henger også godt sammen med behovet for et styrket fokus på de generelle entreprenørielle egenskapene og det å vri undervisningen bort fra tradisjonell kateterundervisning.

2.4 Entreprenøren og entreprenørskap

I en oppgave som denne hvor jeg skal forske på entreprenørskapsundervisning og foretaksomhet er det viktig å ha et bevisst forhold til nettopp disse begrepene. Begrepene entreprenørskap og kjennetegn ved en entreprenør vil her være sentral. Hvilke egenskaper og kompetanser er det våre elever trenger å tilegne seg for at de skal bli dyktige entreprenører? Selv om vi ikke trenger noen entydig definisjon for å kunne nærme oss en god forståelse av begrepene er det viktig at vi har et relativt klart bilde av hva som elevene bør lære gjennom denne undervisningen.

2.4.1 Entreprenørskap

Entreprenørskap er prosessen knyttet til det å utvikle ideer og forretningsmessige konsepter (Spilling, 2006a). Tilgjengelige ressurser må organiseres på en slik måte at det blir skaper en økonomisk virksomhet. Entreprenørskap er avhengig av at det er snakk om ny virksomhet i tillegg til at det skal være forretningsmessig virksomhet, og denne prosessen varer fra ideen oppstår og til virksomheten er i gang. Når han her viser til det skal være en ny virksomhet er det ikke tilstrekkelig å lage en ny virksomhet med et konsept som er tatt fra eller kopiert fra andre. Her refererer begrepet ny virksomhet til at noe blir gjort på en ny måte og dermed er en form for nyskaping.

I følge Schumpeter (1934) er det nye kombinasjoner som er veien til entreprenørskap. Nye kombinasjoner vil ut fra dette kunne være introduksjon av nye ressurser som råvarer, kunnskap, produkter, systemer, markeder eller organisering. Nye kombinasjoner kan også være at fra før kjente ressurser blir kombinert på nye måter.

Når entreprenøren introduserer nye produkter vil etter hvert andre etterligne disse og den økonomiske avkastningen for produktene som opprinnelig var veldig god vil nå reduseres stadig mer (Schumpeter, 1934). Det er nå den viktige entreprenørielle funksjonen sørger for at nye muligheter dukker opp gjennom sine planer og nye kombinasjoner. Ved hjelp av ulike typer finansieringshjelp blir det mulig å sette disse planene ut i livet og på denne måten blir vi i stand til å tjene gode penger igjen. Kunnskapen om nyvinningene vil spre seg og konkurrentene vil etter hvert ta igjen det ledende selskapet. Vi vil igjen etter hvert miste stadig mer av vårt forretningsmessige forsprang og det vil igjen ikke lengre være noe betydelig fortjeneste å hente. Gjennom det Schumpeter kaller kreativ ødeleggelse bryter entreprenørens nye kombinasjoner ned det eksisterende eller gamle systemet.

Produksjonen og det økonomiske systemet har gjennom dette kommet på et høyere teknologisk nivå. Gjennom denne aktiviteten er entreprenøren både arkitekt og motor bak samfunnsutviklingen. Entreprenøren blir på denne måten en helt sentral aktør i økonomien.

Innovasjon bygger i stor grad på variasjoner og vellykkede konsepter som baseres på nye kombinasjoner av kunnskap og ferdigheter (Hjorth & Olaison, 2008). Entreprenørskap er tverrfaglig ettersom det finnes innen alle nivåer i samfunnet og innbefatter et stort antall fagområder. At svært forskjelligartede yrkesgrupper som blant annet økonomer, designere, humanister og ingeniører samarbeider medfører at en i større grad enn ellers vil komme fram til interessante og nyskapende konsepter. Det er imidlertid viktig at de får fokusere på egne ferdigheter og skape verdier og nye løsninger gjennom å kombinere dem med andre sine ferdigheter.

Entreprenørskap har her et klart fokus på det nye og at det må være en form for nyskaping knyttet til dette. Det er viktig at undervisningen i entreprenørskap har et klart fokus omkring dette og det tverrfaglige og ikke bare har etablering i seg selv som tilnærming. Dette kan igjen knyttes opp til at utvikling av og fokus omkring de generelle entreprenørielle egenskapene som ble nevnt i kapittel 2.3 kan være viktige nettopp for å klarer å bidra til denne nyskapingen.

2.4.2 Entreprenøren og kjennetegn ved entreprenøren

Når vi snakker om entreprenørskap i den videregående utdanningen så er det viktig at vi har et klart bilde av hvordan vi skal kunne hjelpe våre elever til å bli entreprenører.

Spilling (2006a) viser til at entreprenørskap er prosesser i forbindelse med å starte og

utvikle nye foretak, fra den gjeldende ideen oppstår og til virksomheten er i gang. Det er entreprenøren som organiserer disse prosessene. Tradisjonelt sett har entreprenøren blitt sett på som en person. I virkeligheten kan det imidlertid like gjerne være snakk om at entreprenøren er flere personer i fellesskap eller ulike selskapskonstellasjoner som at det er en enkelt person (Spilling, 2006a).

Entreprenørskap er i dagens samfunn avhengig av stadig mer avanserte teknologier og dagens stadig mer globaliserte økonomi setter stadig større krav til avanserte samarbeidsformer på tvers av landegrenser. Her viser Spilling (2006b) til at hvorvidt en entreprenør skal lykkes eller ikke med å etablere nye virksomheter i stor grad vil være avhengig av vedkommende sitt kontaktnett og det miljøet vedkommende har sitt virke i. Uansett hvor dyktig og engasjert entreprenøren er vil han være helt avhengig av et godt samspill med ulike andre aktører for å lykkes.

Statistisk brukes gjerne antall nyetableringer i form av selskaper og nye selvstendige næringsdrivende for å vise til omfanget av entreprenørskap (Spilling, 2014).

Entreprenørskap som vi har vist til er nettopp knyttet til det å skape noe nytt, mens nyhetsverdien i mange slike nyetableringer er relativt lav. Derfor mener Spilling at det er naturlig å skille mellom ulike grader av entreprenørskap samtidig som enkelte aktiviteter er mer entreprenørielle enn andre.

Rollen som entreprenør bare varer så lenge vedkommende arbeider med å iverksette nye kombinasjoner (Schumpeter, 1934). Funksjonen er derfor normalt kun midlertidig og det er usannsynlig at noen er sammenhengende entreprenør gjennom veldig mange år i arbeidslivet. Begrepet entreprenør bør derfor knyttes opp til den rollen enkelte personer eller organisasjoner befinner seg i når de arbeider med entreprenørskap, det å starte og utvikle nye foretak. Det vil samtidig si at den ikke bør kobles opp til personer eller organisasjoner i seg selv, men til den nevnte rollen.

En entreprenør er gjerne en person som bryter mønster, tar risiko og er innovativ (Leffler, 2006). Videre vil entreprenøren styres av muligheter og ikke av problemer. Men entreprenørskap handler ikke bare om prosesser knyttet til det å oppdage og ta vare på muligheter, men også om utholdenhet, langsiktighet og gradvis læring (Johannisson & Madsén, 1997).

Entreprenører vil videre ha ulike styrker og svakheter knyttet til ulike miljøer de opererer i (Barney, 1991). De miljøene hvor de har tilgang til mest ressurser og har mest kunnskap vil det også være størst muligheter for å skape konkurransefortrinn. Gjennom etablering av ulike entreprenørielle team vil en dermed lettere kunne favne ulike kompetanser hos de involverte partene samt dra nytte av deres tilgang på ulike nettverk.

Dette er i tråd med Alvarez og Businetz (2001) som viser til at dersom flere personer samarbeider vil dette kunne skape flere innfallsvinkler og ressurser som nettopp kan brukes til å skape konkurransefortrinn gjennom å differensiere seg fra det eksisterende markedet.



Figur 2: Nøkkelpotensialer og ønskede resultat av entreprenørskapsutdanningen (European Commission, 2010, s. 10)

EU-kommisjonen (European Commission, 2010) understreker hvor viktig det er med utdanning innen entreprenørskap for å kunne utvikle en bredere, dypere og mer fleksibel plattform for etablering av mindre bedrifter. Entreprenørskap er her ment å utvikle entreprenøriell kompetanse i alle deler av befolkningen av elever, studenter og voksne. Samtidig som økt kompetanse skal gjøre den enkelte mer i stand til selv å utvikle egen virksomhet, vil også denne kompetansen være viktig i arbeidslivet generelt. God utdanning innen entreprenørskap er også viktig for at den generelle forståelsen for hvor viktig entreprenørskap og gründere er i samfunnet blir bedre i hele befolkningen.

Figur 2 viser de kompetanser som EU-kommisjonen (2010) mener samlet danner ønskede resultater knyttet til entreprenørskap. Fokus her er nettopp det å kunne omsette ideer til handling særlig gjennom kreativitet, innovasjon og risikovilje. Dette er nettopp den foretaksomhet og evne til å omsette ideer til handling som jeg ønsker å rette fokus på i denne oppgaven. Dette er også det forholdet som klart skiller EU-kommisjonens fokus knyttet til entreprenørskap fra hva Kunnskapsdepartementet sin figur om entreprenørskap i utdanningen under kapittel 2.1.1. I forhold til problemstillingen for denne er denne forskjellen svært sentral og jeg ser behovet for at også Kunnskapsdepartementet understreker dette fokuset omkring handling i sine modeller.

Når vi ser hvilke typiske egenskaper en entreprenør gjerne innehar så stemmer disse veldig godt overens med egenskaper som vi forbinder med foretaksomhet. Undervisning i entreprenørskap og foretaksomhet bør derfor naturlig kunne samordnes, men det er da viktig at vi samtidig har et klart fokus på foretaksomhet og evnen til å omsette kunnskap til handling. Det er også viktig å legge merke til at i det komplekse samfunnet vi i dag befinner oss i så vil det bli stadig viktigere og vanligere at vi må samarbeide med andre personer og forskningsmiljø for å kunne legge grunnlaget for ny virksomhet gjennom å se de entreprenørielle mulighetene som blir behandlet i neste underkapittel. Samarbeid og kommunikasjon med aktører utenfor skolesystemet vil dermed også kunne være viktige bidrag til undervisningen.

2.4.3 Entreprenørielle muligheter

Skal en entreprenør lykkes er det viktig at vedkommende har evnen til oppdage de muligheter som dukker opp. I artikkelen snakker Sarasvathy, Dew, Velamuri og Venkataraman (2010) om entreprenørielle muligheter og deler disse inn i tre. Det å gjenkjenne, oppdage eller å skape muligheter. Når det gjelder å gjenkjenne muligheter så finnes det både et eksisterende tilbud og en eksisterende etterspørsel. Utfordringen eller entreprenørskapet er her nettopp å gjenkjenne denne muligheten og sørge for at denne kan utnyttes. I forhold til å oppdage muligheter så er det kun tilbuds- eller etterspørselssiden som eksisterer. Det vil si at den fra før ikke tilstedeværende siden må oppdages før mulighetene knyttet til denne kan utnyttes. Til slutt så vil det i forhold til å skape muligheter ikke finnes noen åpenbar tilbuds- eller etterspørselsside. Her må en eller begge

sidene skapes og det vil i utgangspunktet kunne kreve betydelige anstrengelser innenfor både produktutvikling, markedsføring og finansiering.

Shane og Venkataraman (2000) tar for seg utfordringene knyttet til det å oppdage entreprenørielle muligheter. De viser til at en potensiell entreprenøriell profitt kun kan oppnås gjennom at vi gjenkjenner de mulighetene som finnes og forstår at disse har en verdi. Spørsmålet blir dermed hvorfor noen er flinkere enn andre til å avdekke slike entreprenørielle muligheter. Utover rein flaks viser han til at det er to hovedkategorier faktorer som påvirker sannsynligheten for at bestemte personer makter å avdekke slike muligheter. En hovedfaktor er tidlig tilgang til informasjon som er nødvendig for å avdekke muligheter. Den andre hovedfaktoren som de nevner er at en har de kognitive egenskapene som er nødvendig for å verdsette de entreprenørielle mulighetene.

For å illustrere gangen i den entreprenørielle prosessen har Eckhardt og Shane (2010) laget en modell av denne prosessen. Denne modellen er gjengitt som figur 3 nedenfor. Modellen har fokus omkring entreprenørielle muligheter, hvordan disse faktisk er til stede, kan oppdages og til slutt utnyttes. Entreprenørskap er avhengig av at det eksisterer entreprenørielle muligheter. Slike entreprenørielle mulighetene oppstår gjennom at nye varer, tjenester, råmaterialer, markeder og organisering kan introduseres og selges til en pris som gir profitt (Casson, 1982).



Figur 3: Den entreprenørielle prosessen (Eckhardt ang Shane, 2010)

Zucker, Darby og Armstrong (2002) viser til at de entreprenørielle mulighetene har spesifikke egenskaper og at disse påvirker nesten alle deler av entreprenørprosessen. Det vil si at utnyttelsen av slike muligheter også kan være avhengig av at entreprenøren har eller har tilgang til særskilte tekniske og andre kompetanser eller finansielle muskler for å kunne utnytte dem.

Videre vil beslutningsgrunnlaget knyttet til utnyttelsen av disse mulighetene være svært usikkert og knyttet til stor grad av risiko (Eckhardt og Shane, 2010). Usikkerheten vi her

typisk kunne være knyttet til tekniske løsninger, produksjon, markedet og økonomiske forhold.

I prosessen med å oppdage og etter hvert utnytte de entreprenørielle mulighetene står foretaksomhet helt sentralt. Foretaksomhet er her nettopp prosessen som skal få oss til å ta steget fra oppdagelsen av mulighetene til å igangsette nødvendige handlinger for å kunne utnytte dem.

2.5 Foretaksomhet

Gjennomgangen i de foregående kapitlene om ulike aspekter ved entreprenørskap viser at dette er omfattende og kompliserte prosesser. I samarbeid med andre må du ha evnen til å se de muligheter andre gjerne ikke ser for å kunne utvikle fruktbare konsepter med forretningsmessig verdi i et stadig mer globalisert, komplisert og sammensatt samfunn. Kunnskapen om entreprenørskap og entreprenøren er viktig, men ikke tilstrekkelig for å skape reelt entreprenørskap. Evnen til å omsette denne kunnskapen til handling vil her være sentral. Foretaksomhet og evnen til å være foretaksom vil derfor være avgjørende i forhold til entreprenørskap i seg selv, og for at entreprenøren skal være i stand til å gjennomføre sine ideer og konsepter på en best mulig måte.

Oppførsel knyttet til foretaksomhet er i henhold til Ødegård (2000) initiativ, selvtillit, kreativitet, selvstendighet, sosiale ferdigheter, besluttsomhet, prestasjonsevne, intuisjon og risikovilje. Hun sier videre at fokus knyttet til opplæring i entreprenørskap må være rettet mot handling. Innen de områdene hvor det er viktig med undervisning i ulike teoretiske områder, er det viktig at disse også knyttes opp mot praktisk ferdighetstrening. Hun viser til at personlige egenskaper, evner, kunnskaper og ferdigheter sammen danner en persons virkelighetsoppfatning som i sin tur styrer vedkommende sine handlinger. En persons virkelighetsoppfatning vil videre definere hva vedkommende mener er viktige og riktige handlinger.

2.5.1 Handling og hva som fører til handling

Handling og hva som gjør at vi foretar handlinger vil være helt sentralt knyttet til entreprenørskap og foretaksomhet. Før vi tar fatt på foretaksomhet er det derfor naturlig å

se på selve handlingene og hva som gjør at vi faktisk handler i en gitt situasjon. Dette vil være sentralt for nettopp å kunne skape disse handlingene gjennom undervisningen.

Sosial læringsteori har vært sentral for Bandura (1977) og her viser han tre forhold som er veldig sentrale knyttet til det å omsette egen kunnskap til handling. Dette er motivasjon, tiltro til egen evne til handling og det å ha modeller for handling. Når det gjelder modeller for handling er det viktig at en person gjennom undervisning og kontakt med ulike miljøer kommer i kontakt og lærer om slik adferd for så også kunne bli i stand til å gjennomføre dette på egen hånd og sammen med andre. Dette understreker viktigheten av sosiale nettverk og rollemodeller. Når det gjelder tiltro til egen evne til handling så kommer vi til Bandura sitt uttrykk self-efficacy.

Self-efficacy blir forstått som en persons tro på egen mestringsevne (Bandura, 1997). Dette uttrykket har med troen på at en er i stand til å kontrollere sin egen utførelse av en bestemt oppgave. Denne troen på å kunne utføre bestemte handlinger er viktig for faktisk å være i stand til å gjennomføre disse. De med høy mestringsforventning vil gjerne være godt motivert for å finne måter å overvinne ulike utfordringer knyttet til den enkelte oppgave, mens de med lav mestringsforventning i større grad vil finne slik innsats nytteløs. Dermed blir self-efficacy veldig sentralt knyttet til det å handle og begrepet foretaksomhet.

Ut fra dette blir det avgjørende at den enkelte skole klarer å legge opp undervisningen slik at elevenes forventninger om å mestre ulike situasjoner, self-efficacy, øker samtidig som vi klarer å øke elevenes intensjon og motivasjonen knyttet til faktisk å gjennomføre de ønskede handlinger, som her gjerne er entreprenørskap. En slik undervisning må gjøre elevene trygge i entreprenørskapssituasjonen slik at de ikke viker når det kommer til selve gjennomføringen, men at de isteden handler gjennom å opptre foretaksomt.

2.5.2 Foretaksomhet

Ødegård (2000) har et klart handlingsorientert perspektiv og viser til forhold som vil være viktige for at opplæringen skal ende i entreprenørielle handlinger. Disse forholdene er:

- Gjennom undervisning og opplæring må det fokuseres på og tas hensyn til elevenes personlige egenskaper som selvtillit, sosiale evner, energinivå, motivasjon for å prestere, intuisjon og vilje til å ta risiko.
- Organiseringen og utformingen av undervisningen må fokusere på

- Å kombinere praktisk ferdighetstrening med teoretisk kunnskap.
 - Å legge vekt på at verdiskaping skal baseres på både ressursforståelse og solidaritet (det vil si å gjøre elevene bevisst på at verdiskaping bør ha betydning for flere enn bare produsenten selv).
 - At undervisningen i alle fag må vise handlingsrelevans. Det vil si at opplæringen i det enkelte fag viser handlingsrelevans knyttet til livet utenfor skolen.
- Undervisning og opplæring må knyttes tett opp til lokalsamfunnets forutsetninger. En må her aktivt benytte seg av og samhandle med nærmiljøet, med den rådende kulturen, næringstradisjoner, lokale verdier og rollemodeller samt andre spesielle vilkår som hersker der.

Enterprise learning er det OECD kaller en prosjekt- eller temaorientert prosess hvor eleven helt og holdent styrer prosessene helt fra idéfasen til ferdigstilling (Ball et al., 1989).

Lærere skal her kun støtte og legge til rette, og dermed ikke organisere eller regissere læringen. De viser samtidig til at denne typen undervisning bør bli en generell måte å forholde seg til læring i skolen i stedet for å la entreprenørskap være et eget fag.

Entreprenørskap blir dermed mer en læringsmetode hvor en tar i bruk oppgaver som er egnet til å bedre elevenes selvtillit, selvinnsett, kreativitet, handlingskraft, samarbeids- og kommunikasjonsevner.

Den undervisningen OECD viser til her stemmer godt overens med det Ødegård (2003, s. 15) kaller pedagogisk entreprenørskap og hun definerer som «Handlingsorientert undervisning og opplæring i en sosial kontekst med individet selv som aktør for egen læring, og hvor personlige egenskaper, evner, kunnskaper og ferdigheter danner grunnlag og retning for opplæringen». Dette begrepets fokus på handling gjør pedagogiske entreprenørskap til et verktøy som vil kunne være viktig for å fremme foretaksomhet.

Pedagogisk entreprenørskap er en undervisningsform som har fokus på handling i samarbeid med andre aktører (Leffler, 2006). Fokus er her rettet mot at elevene skal være seg bevisst sine egne handlinger og hvorfor de handler på nettopp den måten de velger å gjøre. Elevenes erfaring og eksperimentering skal være utgangspunkt for denne handlingsorienterte læringen, og maktforholdet i læresituasjonen skal i større grad flyttes fra læreren og over på elevene. Gjennom at elevene får bruke egne erfaringer blir de mer bevisst hvorfor de handler som de gjør. Denne typen undervisning skal utvikle den enkelte

elevs foretaksomme ferdigheter og dette er egenskaper de vil behøve både i forhold til det å starte egne bedrifter eller det å være arbeidstaker. Det Leffler tar for seg her er nettopp utvikling av elevenes ferdigheter knyttet til foretaksomhet.

Mens den tradisjonelle undervisningen legger vekt på at elevene i stor grad er passive og mottar informasjon vil en gjennom en entreprenøriell undervisning gå over til at elevene blir mer aktive og bevisste i egen læring (Leffler, 2006). Dermed vil en legge vekt på at elevene skal forstå undervisningens «å vite hvordan» i stedet for «å vite at». Målet med en slik endring er igjen å kunne legge til rette for utvikling av elevenes evner knyttet til handling og foretaksomhet. Denne aktive tilnærmingen til entreprenørskap er et klart eksempel på utdanning gjennom entreprenørskap (Spilling, 2014).

Leffler (2006) og Ødegård (2015) knytter entreprenørskapskompetansen opp mot indre og ytre foretaksomhet. Her blir indre foretaksomhet knyttet opp mot den enkelte sine holdninger og personlige egenskaper. Dette er egenskaper som kreativitet, nytenking, mot, fleksibilitet, risikovilje, utholdenhet, selvtillit og selvinnsikt. Den ytre foretaksomheten består derimot av de aktiviteter som kan observeres og knyttes opp mot kompetanse omkring hvordan en for eksempel kan etablere virksomheter og hvordan en skal kunne utvikle ideer til gode og lønnsomme prosjekter. Ødegård (2015) viser her til viktigheten av den indre foretaksomheten da denne er en forutsetning for å kunne lykkes med ytre foretaksomhet.

Nevnte forhold knyttet til indre og ytre foretaksomhet er utvilsomt viktige og avgjørende i forhold til opplæring innen entreprenørskap. Dette viser at en innen denne form for opplæring må ha en type opplæring som favner bredt og ikke at en ikke får et for snevert blikk på entreprenørskap og opplæring i entreprenørskap. Personlige egenskaper og holdninger er her grunnleggende og må vies stor oppmerksomhet jfr. Ødegård (2015).

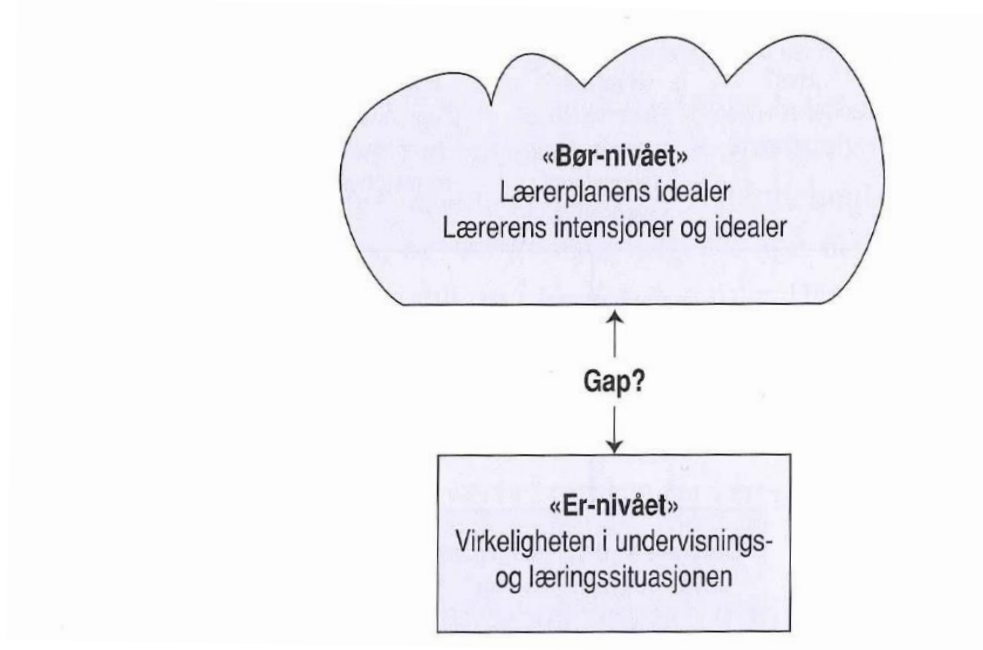
Som vi ser av denne oppgaven er begrep som entreprenør, entreprenørskap og foretaksomhet i stor grad overlappende. De fleste typiske egenskapene til en entreprenør er samtidig egenskaper som vil være viktig for å kunne utføre godt entreprenørskap og gjennom det få satt ideer og planer ut i livet gjennom å utvise foretaksomhet. Likevel har begrepene sin berettigelse gjennom at de gir bevissthet om det viktige og helt sentrale skrittet hvor vi faktisk realiserer de planene vi har.

2.6 Læring, pedagogikk og didaktikk innen skoleverket

Når jeg i denne oppgaven skal ta for meg tema innenfor videregående utdanning og entreprenørskap, og hvordan denne skal legges til rette, så vil det være viktig også å ta for seg tema omkring læring og pedagogikk. Hvordan kan vi legge opp til undervisningsopplegg som møter elevene på en måte som gjør at de oppnår effektiv læring og samtidig får tilstrekkelig self-efficacy og motivasjon til at de våger å omsette kunnskapen sin til handling?

2.6.1 Læring

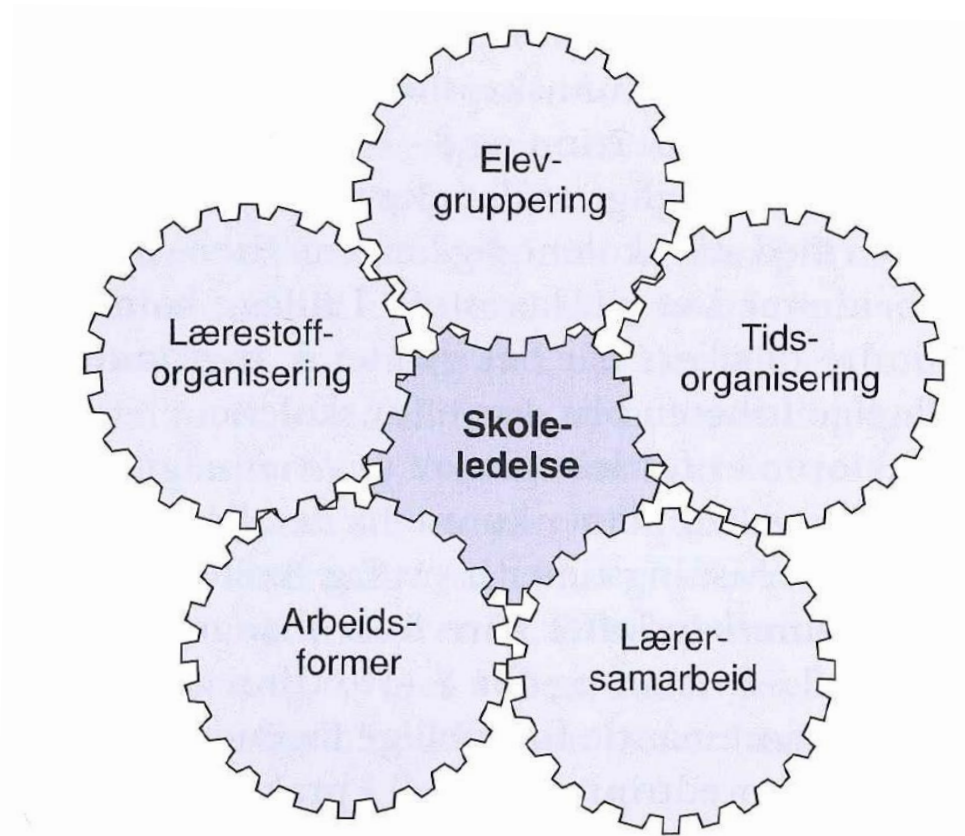
Imsen (2005) sier at hensikten med elevenes læring er at de skal vokse og utvikle seg som frie, opplyste, selvstendige og ansvarlige personer. Utfordringen er å få elevenes «læringsrom» til å falle sammen med skolen sitt. Læringsrom vil her si når egne interesser, nysgjerrighet og intensjoner får styre og eleven ut fra dette i stor grad vil arbeide med lyst og glede. Utfordringen for skolen er dermed å finne dette læringsrommet til den enkelte elev i tillegg til å styre læringens innhold i en retning som stemmer overens med planene for opplæringen.



Figur 4: Gap mellom intensjoner og virkelighet i skolen (Imsen, 2006, s. 42)

Figur 4 illustrerer at uansett hvor godt en lærer planlegger vil det alltid oppstå avvik i forhold til hva vedkommende planlegger skal skje under en undervisningsøkt og hva som

faktisk skjer (Imsen, 2006). At undervisningen ikke planlegges og tilrettelegges ned til minste detalj vil selvfølgelig ofte være både bra og nødvendig, ettersom det er viktig med en viss grad av fleksibilitet, særlig innenfor et fag som entreprenørskap. Utfordringen er imidlertid gjerne at manglende forutsigbarhet vil kunne medføre at en ikke når målsetningene hverken for den enkelte undervisningstime eller for undervisningen i det enkelte fag. Når vi i denne oppgaven videre snakker om at eleven i langt større grad skal være med å bestemme og styre opplæringen vil dette kunne føre til ekstra store utfordringer her.



Figur 5: Viktige faktorer i utviklingen av et fleksibelt læringsmiljø (Imsen, 2006, s. 314)

Imsen (Imsen, 2006) viser til at variasjon i forhold til bruk av arbeidsformer er svært viktig. Dette gir et mer fleksibelt læringsmiljø hvor elever med ulike forutsetninger kan finne seg til rette. Samtidig vil variasjon også gjerne oppfattes positivt ved at en unngår ensformighet og undervisningen kan legges opp mer interessant. Gjennom mer variert og fleksibel bruk av arbeidsformer vil en også kunne lokke fram elevenes evne til å se alternative tilnærminger til ulike utfordringer.

Et helhetlig syn i forhold til alle de faktorene som er nevnt i figur 5 vil utvilsomt være viktig i forhold til entreprenørskap. Faget er av natur tverrfaglig og det kreves dermed naturlig nok betydelig grad av koordinering av undervisning mellom fag og dermed mellom ulike lærere. Skal dette være mulig er det også viktig at skoleledelsen aktivt tar tak i å lage fleksible planer for undervisningen slik at denne typen samarbeid blir en naturlig del av skolehverdagen. Dessverre møter mange elever og lærere i dag planer som gjør denne typen samarbeid utfordrende. I forhold til foretaksomhet som nettopp handler om å gjøre istedenfor bare å lære om, vil i enda større grad medføre store krav til koordinering og fleksibilitet også for å kunne engasjere elevene i ulike prosjekter knyttet til eksterne aktører innen blant annet det lokale næringslivet.

I forhold til skolekultur og skolens organisering er Ødegård (2000) kritisk til at denne i for stor grad er fokusert mot det rette svaret. Tradisjonelle skoler har fokus på timeplaner som skal følges både i forhold til fag og timer, emnene er tydelig delt og lærings situasjonen preges av ytre styring og kontroll. Denne skolehverdagen står i sterk kontrast til hva som er nødvendig innenfor den entreprenørielle skolen. Hun går så vidt lang som å si at den tradisjonelle skolens organisering er hemmende på undervisningen og elevenes læring i motsetning til den entreprenørielle skolens organisering som er egnet til å fremme undervisningen og elevenes læring.

Bjørgen (1992) tar for seg det amputerte og det fullstendige læringsbegrepet. Det amputerte læringsbegrepet omhandler her at elevene får et gitt problem og jobber med strukturerte oppgaver knyttet til dette med tanke på at de etter hvert vil avslutte med en prøve. Læring knyttet til det fullstendige læringsbegrep skjer imidlertid gjerne utenfor skolen. Her oppdager elevene selv problemet, tar tak i dette og jobber med dette knyttet opp til egen erfaring samt prøver seg fram med ulike tilnærminger og løsninger. Han ser derfor også dette som en god mulighet for å styrke samarbeidet mellom skolen og samfunnet omkring.

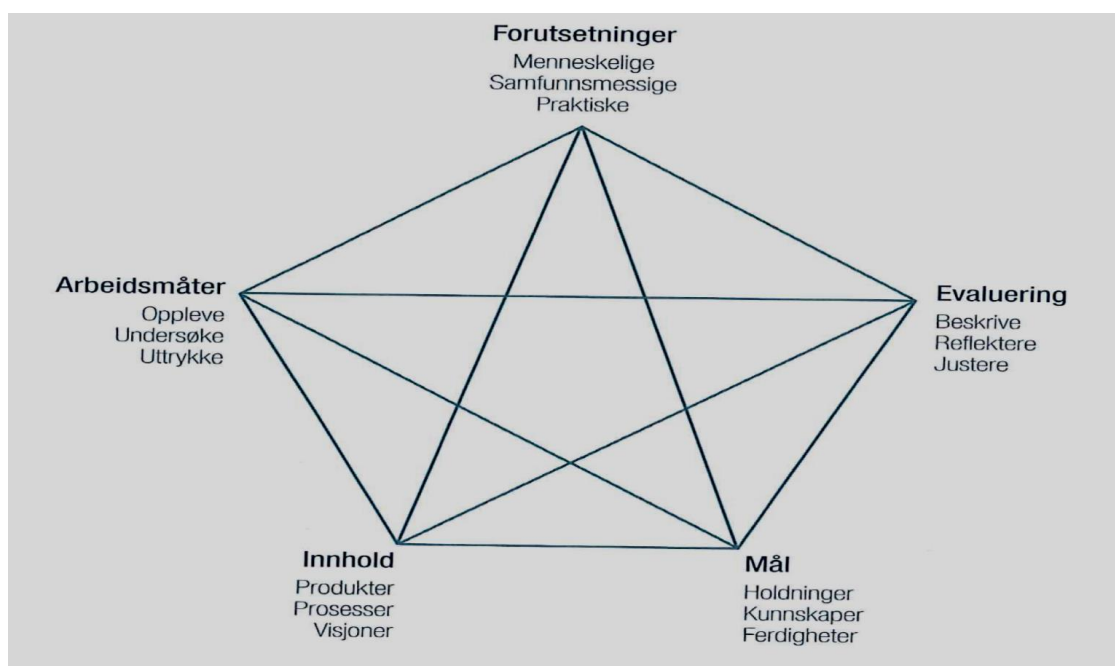
Det helhetlige læringsbegrep omfatter videre både prosess- og resultatelementer (Bjørgen, 1992). De læringsprosessene en bruker må nøye tilpasses de resultater en ønsker av undervisningen. Prosess og resultat blir dermed to sider av samme sak og kan vanskelig skilles. Videre så er resultatet av læringen også nært knyttet opp til læringsprosessene som har skjedd i forkant.

2.6.2 Pedagogikk og didaktikk

Når jeg i denne oppgaven ønsker å ta for meg forhold knyttet til undervisning i entreprenørskap så er det sentralt å finne hensiktsmessige undervisningsmetoder som skal gjøre kunnskapsformidlingen mest mulig effektiv. Det vil derfor være sentralt å forholde seg til pedagogiske og didaktiske problemstillinger.

Gunn Imsen (2006, s. 37) viser til at «Pedagogikk handler om opplæring, oppdragelse og sosialisering i vid forstand, i hjemmet, blant venner og gjennom massemedia».

Pedagogikken har fokus på hva som bidrar til læring og hvilke metoder som vil kunne bidra til god læring. Hun (Imsen, 2006, s. 37) sier videre at «Didaktikk handler om den opplæring, oppdragelse og sosialisering som skjer i skolen og i utdanningsinstitusjoner med et nærmere bestemt pedagogisk mandat». Didaktikken vil ut fra dette dreie seg om planlegging og tilrettelegging av undervisningen, men også om begrunnelser for den undervisningen som det legges opp til. Tre grunnspørsmål i lærerens undervisningsplanlegging blir *hva, hvordan og hvorfor*. Altså hva undervisningen skal inneholde, hvordan vi skal gjennomføre undervisningen og hvorfor vi som lærere velger å gjennomføre undervisningen på nettopp denne måten. Sentrale spørsmål vil dermed dreie seg om forhold som valg av fagstoff, hvordan læreren skal undervise i dette, hvordan elevene skal arbeide med det, behov for tverrfaglig samarbeid og om det skal legges opp til samarbeid med næringslivet og andre aktører utenfor skolen.



Figur 6: En didaktisk relasjonsmodell (Røys et al., 2007, s. 148)

Den didaktiske relasjonsmodellen i figur 6 (Røys, Gjøsund & Huseby, 2007) skal forklare didaktisk arbeid ved å vise til den gjensidige avhengigheten mellom modellens fem faktorer. Disse forholdene henger sammen og vil yte gjensidig påvirkning på hverandre. Vektingen mellom de ulike delene av modellen vil variere ut fra den type didaktisk arbeid som skal gjøres og hva hensikten med denne er.

Når det gjelder figur 6 viser Røys et al. (2007) videre til en del forutsetninger som er viktig for at det skal forkomme læring hos elevene. Dette kaller han didaktiske forutsetninger som han deler i menneskelige, praktiske og samfunnsmessige/ sosiokulturelle forutsetninger. De menneskelige forutsetningene vil omfatte elevenes og lærernes forutsetninger både som enkeltindivider, gruppemedlemmer, relasjoner og samspill mellom mennesker. Praktiske forutsetninger vil gjerne være mer konkrete og i form av klassestørrelse, lærerressurser, tilgjengelig tid, undervisningslokaler, utstyr mv. Samfunnsmessige og sosiokulturelle forutsetninger er knyttet til det oppvekstmiljøet som elevene preges av. Dette miljøet vil gjerne være veldig viktig for elevenes holdninger, normer, verdier og tradisjoner. Det vil derfor videre være viktig i forhold til hvordan elevene møter skolen og hvilket læringsmiljø som er viktig for at eleven skal oppnå god læring. Jeg har her bare vist til forhold rundt ett av de fem elementene i den illustrerte didaktiske relasjonsmodellen, og at det er så mange forutsetninger knyttet til dette viser klart kompleksiteten i å legge til rette for gode og mest mulig effektive undervisningsopplegg.

2.6.3 Læring, pedagogikk og didaktikk med særlig fokus på handling og foretaksomhet

Jeg går i denne oppgaven inn på temaet entreprenørskap og foretaksomhet samt undervisning omkring dette. Et sentralt spørsmål blir dermed om en bør undervise dette på samme måte som andre fag eller om en bør legge andre didaktiske prinsipper til grunn for denne undervisningen. Her snakker Imsen (2006) om allmenn og fagrettet eller spesiell didaktikk. Den allmenne didaktikken vil ta for seg undervisning generelt og bygge på generelle regler for undervisning. Den fagrettede eller spesielle didaktikken vil derimot ta for seg undervisning i bestemte fag eller undervisning for ulike aldersgrupper. Slik fagdidaktikk skal ta hensyn til spesielle forhold rundt det enkelte fag eller faggruppe og slik legge forholdene best mulig til rette for elevenes læring.

Når det gjelder entreprenørskap er det en utbredt oppfatning, også i læreplanen, at en bør komme seg bort fra tradisjonell kateterundervisning og over på undervisningsmetoder som involverer næringslivet og ulike kreative læringsteknikker i langt større grad. Behovet for å vri undervisningen i entreprenørskap bort fra kateterundervisning viser blant annet Spilling til i tidligere nevnte sluttrapport (Spilling et al., 2015).

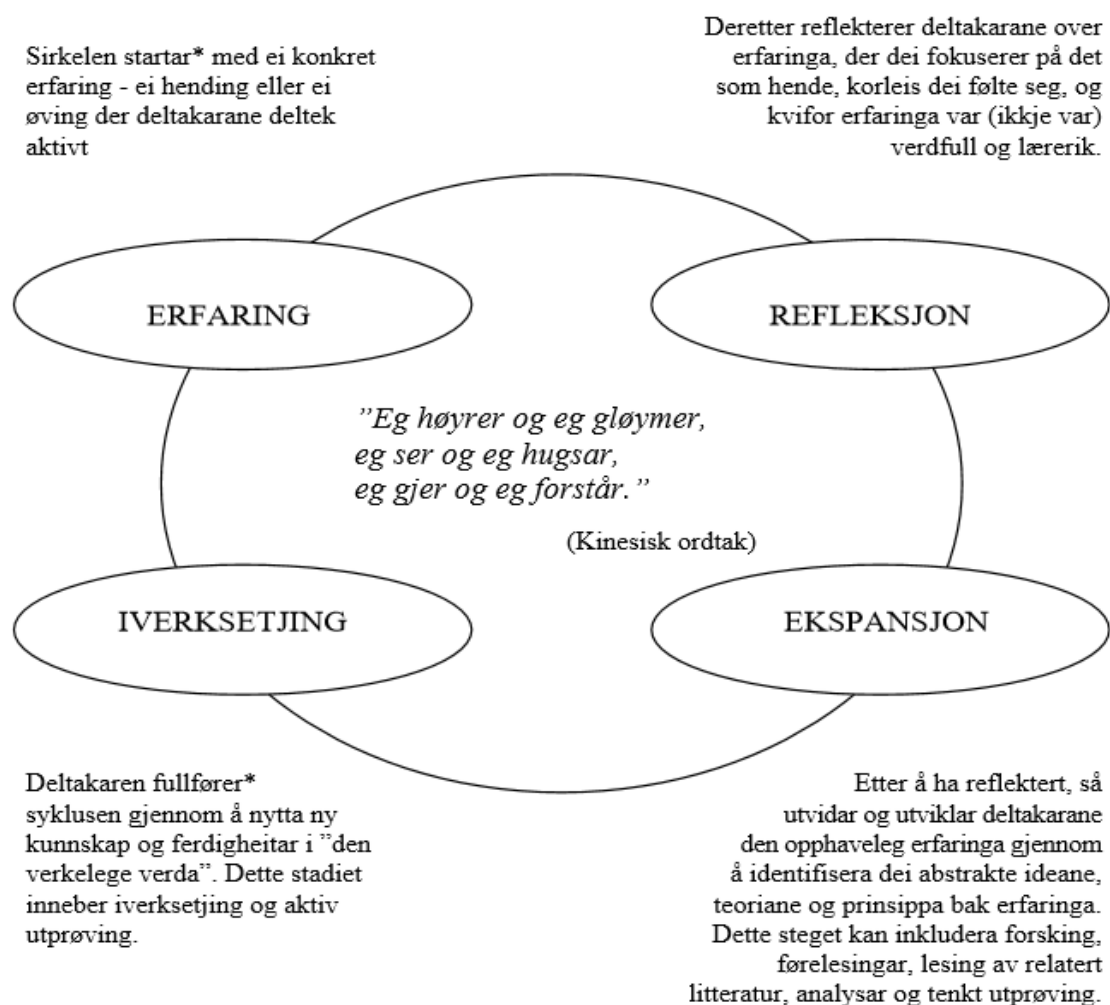
I handlingsplanen (Kunnskapsdepartementet, 2009) «Entreprenørskap i utdanningen» viser en også til at det er viktig at personer som selv er eller har vært entreprenører sammen med andre, og som har god kjennskap til entreprenørskap, i større grad bør tekkes inn i undervisningen. Her vises det til at det er viktig at det etableres forpliktende samarbeid både med næringslivet og ulike utdanningsinstitusjoner inne ulike nivåer.

Nært opp til ønsket om det å utvikle entreprenørskap og foretaksomhet viser planverket blant annet i formålsparagrafen (Opplæringsloven § 1-1) til at elevene og lærlingene skal få utfolde seg gjennom skaperglede, engasjement og utforskertrang. Utfordringer en lærer da blir stående overfor er nettopp å skape opplæringssituasjoner som underbygger disse opplevelsene hos elevene og samtidig underbygger hensiktsmessig læring. Lærere vil også kunne føle at dette gjerne er i konflikt med kravene knyttet til gjennomgang av pensum og forberedelser til eksamen. En situasjon der elevers muligheter til arbeid og videre utdanning er knyttet opp til oppnådde karakterer i det enkelte fag, vil dette kunne være en ekstra stor utfordring. Behovet vil her være å skape læring som gjennom motiverende undervisningsopplegg både er i stand til å underbygge ønskede egenskaper, som blant annet foretaksomhet, samtidig som undervisningen evner å skape en forståelse av faget og pensum som også legger til rette for en god eksamensforberedelse.

Entreprenørskap er typisk avhengig av mye tverrfaglig arbeid og gjerne samarbeid med næringslivet og andre aktører utenfor selve skolen. Dette faget stiller dermed naturlig nok store krav til et fleksibelt arbeidsmiljø og til aktivitetene og aktørene som er vist til i figur 5. Både når vi skal planlegge undervisningen i faget og når vi skal planlegge å legge til rette for samarbeid med andre aktører både innenfor og utenfor skolen vil det bli stilt store krav til samordning. Ulike relevante fag vil gjerne ha ulike faglige tilnærminger som må samordnes og eksterne aktører har gjerne ikke en arbeidshverdag som gjøre dem i stand til å sette av faste tider hvor de kan kontaktes. Tilpasning til slike forhold vil derfor sette høye krav til tilpasning og samarbeid mellom de ulike aktørene. Samtidig vil dette nettopp

kunne være veldig viktig for å sørge for at elevene får tilstrekkelig utbytte av undervisningen.

Offerdal (2007) har i figur 7 tatt utgangspunkt i Kolbs lærings sirkel for å illustrere gangen i en erfaringsbasert læringsmodell. En slik læringsmodell er naturlig å ta utgangspunktet i når det gjelder entreprenørskapsopplæring og foretaksomhet ettersom det i forhold til denne opplæringen er et veldig stort fokus på handling og at elevene her selv skal erfare gjennom prøving.



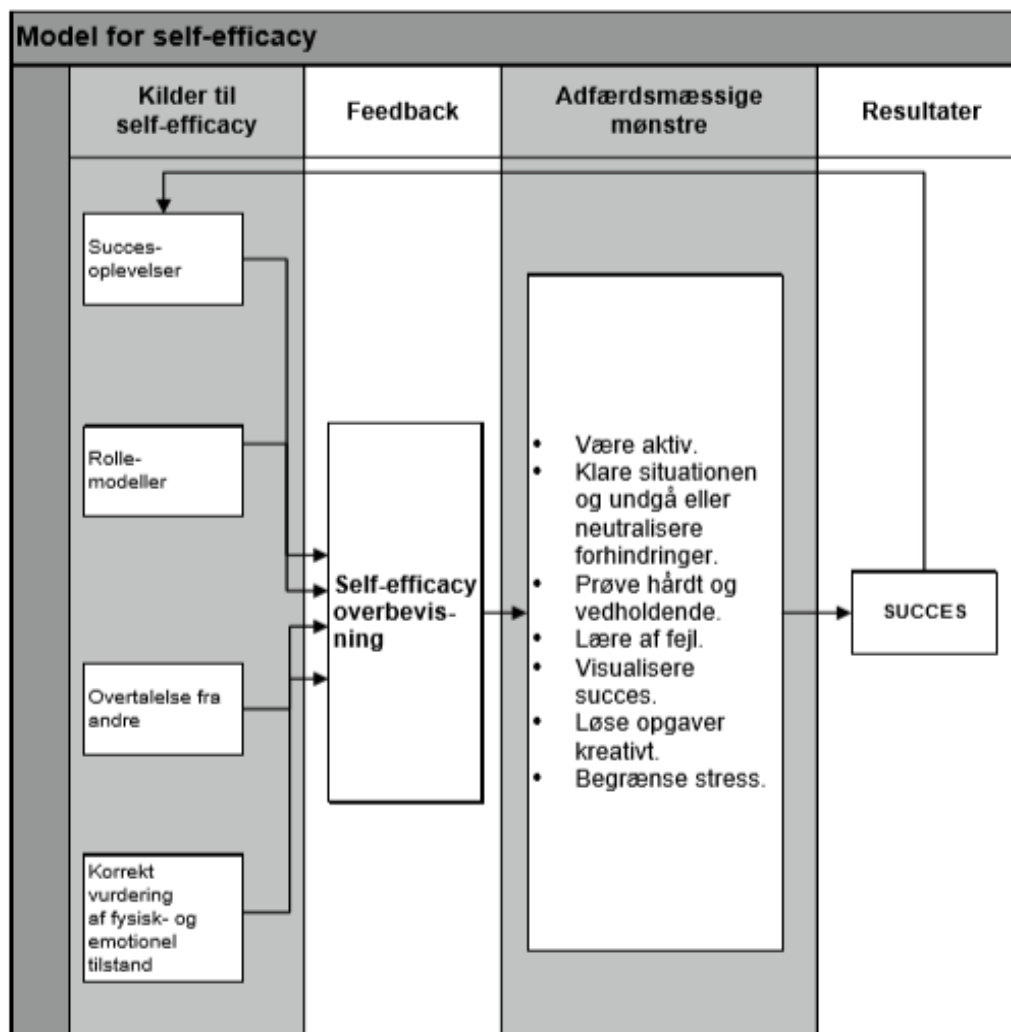
* Trinnene i syklusen er illustrert med en start og en slutt som utgangspunkt for diskusjon, men teknisk sett så har ikke syklusen noen start eller slutt.

Figur 7: Offerdal sin utgave av David Kolb sin erfaringsbaserte læringsmodell/ Kolbs lærings sirkel (Offerdal, 2007, s. 10)

Kolb (1984) viser i sin teori at læring er en sirkulær prosess med ulike stadier som bygger på og utfyller hverandre. Prosessen begynner med konkrete opplevelser og erfaringer fra

de aktiviteter den lærende eller eleven deltar i. Etter å ha deltatt i en aktivitet er det viktig at vedkommende tenker tilbake på, reflekterer over det som skjedde, hvorfor det har skjedd og hva dette betyr. Her er det viktig å vurdere i hvilken grad denne erfaringen var nyttig og lærerik i forhold til det som var formålet med aktiviteten. I tredje trinn i prosessen, som i figur 7 heter ekspansjon, vil det en har skaffet til veie av refleksjoner blir brukt til å forsøke å systematisere erfaringene og omdanne disse til nye teorier og hypoteser knyttet til de handlinger en har gjennomført. I en skolesammenheng vil en her kunne gjennomføre ulike former for teoriundervisning for nettopp å underbygge denne prosessen. I siste del av prosessen så er en kommet fram til iverksetting eller eksperimentering hvor den kunnskap en har skaffet gjennom prosessen blir anvendt i tilknytning til nye aktiviteter eller handlinger. Så vil en igjen ta fatt på en ny runde i lærings sirkelen.

Med utgangspunkt i Bandura sine teorier omkring self-efficacy har Kirketerp (2010) i figur 8 utviklet en modell for trening i nettopp dette. Her viser hun til at self-efficacy utvikles gjennom suksessopplevelser når vi for eksempel lykkes etter gradvis å ha blitt flinkere i en ferdighet, gjennom rollemodeller som vi opplever lykkes, tar sjanser, arbeider hardt eller lignende, gjennom overtalelse fra omgivelsene blant annet i forhold til hva som forventes av oss, hva som er sosialt akseptert eller hva som ikke er akseptert og til slutt gjennom å kjenne seg selv godt og dermed være bevisst i forhold til de egenskaper en selv innehar, hvordan en vil reagere i ulike situasjoner og hvorfor en reagerer som en gjøre.



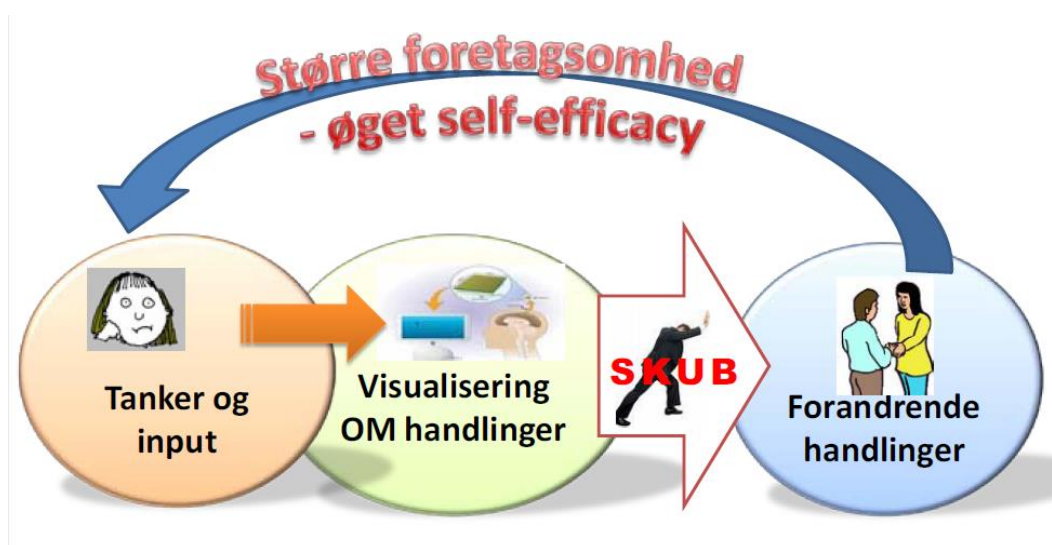
Figur 8: Modell for suksessfuld træning i self-efficacy (Kirketerp, 2010, s. 115)

Kirketerp (2010, s. 114) sier videre at «Når alle de fire elementer i self-efficacy medtænkes i undervisningen, vil man ifølge Bandura opleve, at de studerende får et højere self-efficacy. Megen forskning peger på, at netop ved at øge disse fire elementer ændres de studerendes adfærd mod at blive mere foretagsomme, da deres tro på, at fremtidige handlinger vil lykkes, underbygges».

	Organisering	Kommunikasjon
Hemmende faktorer (tradisjonell undervisning)	Streng tidsstyring Oppsplitting av fag og emner Situasjonell læring Ytre styring og kontroll Separert skolekunnskap	Monologisk miljø Spørsmål-svar-mønster Fasitkultur Alle like Kognitiv fokusering
Fremmende faktorer (entreprenøriell undervisning)	Sammenhengende læreprosesser Problemorientert læring på tvers av faggrenser Indre intensjonalitet Ansvar for egen læring Lære for livet	Dialogisk miljø Undring/sonderende mønster Ulikheter som grunnlag for læring Metakognitivt fokus

Tabell 4: Entreprenørielle læreprosesser – sentrale kriterier (Ødegård, 2000, s. 119)

I tabell 4 så viser Ødegård (2000) til ulike kriterier som er med på å fremme eller hemme entreprenøriell undervisning. Hun tar her utgangspunkt i at en ønsker å utvikle handlekraftige, entreprenørielle elever, og tar for seg forhold knyttet til undervisningen som enten hemmer eller fremmer dette målet. Dette er forhold som det er viktig for enhver pedagog å ta hensyn til når en skal legge opp undervisning, og da særlig i forhold til nettopp et fag som entreprenørskap.



Figur 9: Skubmetoden – omdanningen fra tanker til handling (Kirketerp, 2010, s. 258)

I figur 9 har Kirketerp illustrert en modell kalt Skubmetoden som får en person til å gå fra å tenke på eller ha en intensjon om å handle til virkelig å handle i en viss situasjon. Her må det legges inn et skub, eller et skyv, som gjør at en går fra å vurdere en handling til faktisk å gjennomføre denne. I forhold til undervisning i entreprenørskap eller annen entreprenøriell undervisning kan et slikt skub være at det i et undervisningsopplegg ligger

en del oppgaver i form av handlinger. Disse handlingene må ligge innenfor en realistisk vanskelighetsgrad for elevene slik at en gjennom å gjøre disse øvelsene eller handlingene får en positiv opplevelse som igjen medfører økt self-efficacy og økt foretaksomhet. De handlinger som en gjennom denne måten blir skjøvet inn i skal gi personen eller eleven økt tro på at framtidige handlinger vil gå bra og samtidig øke muligheten for at framtidige opplevelser, tanker og intensjoner også vil medføre handlinger, altså foretaksom atferd eller foretaksomhet.

Dette kapittelet har samlet en del praktiske råd og modeller knyttet til entreprenørskapsopplæring og hvordan en kan gjøre denne mer handlende og foretaksom. Det er her viktig at både skoleledelse og den enkelte lærer her tar tak i de utfordringer som det blir vist til i denne oppgaven og at skoleledelsen rundt omkring i størst mulig grad legger forholdene til rette for at lærerne skal kunne tilby en entreprenørskapsundervisning som bygger på foretaksomhet og evnen til handling. Videre må den enkelte lærer ta på alvor de føringer som ligger knyttet til elevenes medvirkning og gjennom dette lar elevene ta tak i og være med å styre sin egen utviklingsvei. Det er viktig at også lærerne tar et entreprenørielt standpunkt i forhold til egen læring og lar rammeverket og kanskje denne oppgaven være et skub inn i en mest mulig handlingsorientert undervisning, gjerne med mindre forutsigbare resultat og opplegg rundt undervisningen.

3. Metode og gjennomføring av undersøkelse

Metode er den framgangsmåten vi velger for å skaffe til veie kunnskap eller for å etterprøve påstander som skal være sanne, gyldige eller holdbare (Tranøy, 1986). Metoden sier noe om hvordan vi best kan gå fram for å skaffe til veie hensiktsmessig kunnskap og samtidig kontrollere at denne er av tilstrekkelig kvalitet. Vi må velge den metoden vi mener vil gi oss gode data og belyse spørsmålene våre på en faglig god måte (Dalland, 2007). I dette hovedkapittelet skal jeg derfor vise til de metoder som er benyttet, det forskningsmaterialet som er samlet inn og hvordan disse er bearbeidet og analysert.

3.1 Valg av metode for innhenting av forskningsdata

3.1.1 Kvalitativ metode

I min oppgave ønsker jeg å undersøke hvordan en i den videregående skolen kan legge til rette for en entreprenørskapsundervisning som fremmer foretaksomhet. Her ønsker jeg derfor å avdekke relativt kompliserte læringsprosesser hos elevene. Dette skal videre gjøre meg bedre i stand til å si hva som ser ut til å fungere godt og mindre godt ved dagens opplæring og vurdere dette opp mot den læring vi ønsker skal skje hos elevene. Når jeg skal gjennomføre en slik undersøkelse vil det være sentralt å få fram sammenhenger og helhet omkring undervisningen og hvordan denne virker i forhold til de mål en ønsker å oppnå gjennom undervisningen. Videre vil det være sentralt at vi gjennom undersøkelsen kan gå i dybden for å avdekke begrunnelser for hvorfor undervisningen fungerer som den gjør, samt ha tilstrekkelig fleksibilitet til å følge opp de opplysninger som kommer under intervjuet for nettopp å avdekke underliggende forhold knyttet til læring i entreprenørskap. Alle disse forholdene er med på å fortelle at det er naturlig og nødvendig å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse og ikke en kvantitativ undersøkelse (Brinkmann og Tanggaard, 2010).

3.1.2 Valg av gruppeintervju

Når jeg velger å bruke en kvalitativ metode må jeg velge om jeg skal foreta individuelle intervjuer med en og en person eller om jeg skal velge gruppeintervjuer hvor flere intervjuobjekter er til stede og blir intervjuet samtidig som en gruppe. En utfordring i forhold til at jeg her skal intervjuer elever, og særlig elever som ikke kjenner til meg fra før, vil kunne være at de føler seg noe utrygge og ikke like komfortable til å uttrykke egne

meninger gjennom et intervju. Jeg velger derfor å gjennomføre gruppeintervju istedenfor individuelle intervju. Slike gruppeintervju er med på å redusere intervjuerens styrke og kontroll i intervjusituasjonen, og intervjueren blir her mer å betrakte som en av deltakerne i gruppen (Wilkinson, 1999). Kontrollen vil i forhold til intervjuet da ligge like mye hos deltakerne i gruppen som hos intervjueren og for deltakerne i et gruppeintervju vil det dermed kunne være tryggere og lettere å komme med virkeligfulte meninger og ikke bare hva de tenker du vil de skal svare (Dalland, 2007). En annen fordel er i henhold til han at med et gruppeintervju vil det videre være samhandlingen mellom medlemmene i gruppa som kan benyttes til å få fram flere og mer nyanserte forhold. Alt dette er sentralt i forhold til mitt valg av gruppeintervju i tillegg til at her vil jeg som intervjuer kunne oppfordre deltakerne til å snakke seg imellom, stille spørsmål samt kommentere hverandres erfaringer og synspunkter der det er naturlig.

Ved å gjennomføre denne typen gruppeintervju så vil jeg også kunne klare å gjennomføre intervju med flere elever enn dersom jeg skulle ha intervjuet en og en elev. Med utgangspunkt i forhold som er nevnt så er det også grunn til å tro at resultatet av denne typen undersøkelse her vil kunne bli bedre enn ved å ha gjennomført mange individuelle intervju. Videre er elevene her allerede delt inn i naturlige grupper gjennom selve arbeidet med ungdomsbedriftene sine.

3.2 Valg av intervjuobjekter

Jeg har jobbet en del med entreprenørskap og ungdomsbedrift ved min egen skole. Dette medfører at jeg kjenner til og har et visst profesjonelt forhold til en del lærere som underviser i denne typen fag ved mange ulike skoler i mitt eget fylke, Møre og Romsdal. Ettersom jeg kjenner en del til skolene og forholdene rundt entreprenørskapsundervisning og ungdomsbedrift i eget fylke så kan det være en viss risiko for at jeg i en del spørsmål knyttet til dette tema i eget fylke kan være noe forutinntatt. For å redusere risikoen for slik forutinntatthet har jeg derfor valgt å gjennomføre undersøkelsene utenfor eget fylke. Etter å ha vært i kontakt med UE (Ungt Entreprenørskap, www.ue.no/) både i Trøndelag og i Sogn og Fjordane valgte jeg å gjennomføre undersøkelsen min angående entreprenørskap i den videregående skolen ved en videregående skole med studieretning innen landbruk i Nord-Trøndelag.

Jeg valgte å intervju tre grupper med elever hvor hver av disse gruppene hadde samarbeidet i forhold til egne ungdomsbedrifter og bestod av mellom fire og seks elever. Dette ligger også godt innenfor den ideelle gruppestørrelsen som ligger mellom fire og åtte personer ved slike intervju (Dalland, 2007). Ettersom disse i tillegg var naturlige enheter gjennom samarbeid om ungdomsbedrifter og derfor også hadde delt de fleste erfaringene fra arbeidet var det naturlig for meg å bruke disse gruppene uendret. Av disse gruppene var det en gruppe som nå gikk andre året på videregående og var i gang med ungdomsbedrift og to grupper som nå gikk tredje år på videregående og var ferdig med deres ungdomsbedrift forrige skoleår. Jeg gjennomførte intervjuene rett i forkant av jula 2016 og en av klassene var dermed midt i arbeidet med ungdomsbedrift mens de to andre klassene gjennomførte ungdomsbedrift i fjor og hadde erfaring med hele prosessen fra etablering til avvikling.

Utover å intervju disse elevene så valgte jeg å intervju de to mest aktuelle lærerne knyttet til undervisning i entreprenørskap ved samme skole. Disse lærerne valgte jeg å intervju hver for seg da jeg i forhold til disse personene ikke var redd for at en intervjusituasjon ville føles truende da vi alle stort sett har tilsvarende profesjonelle bakgrunn. Gjennom både å intervju elevene og lærerne deres fikk jeg både innsyn i lærernes tanker omkring opplegget rundt opplæringen samtidig som jeg fikk innsyn i elevenes oppfatninger rundt undervisningen og resultater av denne.

Utgangspunktet mitt for undersøkelsen min har vært ungdomsbedrift og skolens arbeid med nettopp entreprenørskap og foretaksomhet gjennom arbeidet med ungdomsbedrift. Dette har naturlig fra min erfaring med ungdomsbedrift og at jeg søkte hjelp hos Ungt Entreprenørskap med å finne egnede skoler. I etterkant har det imidlertid vist seg at øvrige prosjekter knyttet til området entreprenørskap har vært veldig viktig for de resultatene elevene og skolen har oppnådd, og jeg vil komme inn på disse der det er naturlig.

3.3 Tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen

Undersøkelsen som jeg har gjennomført i forhold til denne masteroppgaven faller innenfor reglene i personopplysningsloven § 31 og det er derfor et krav at jeg må ha tillatelse fra Personvernombudet for forskning innen undersøkelser eller intervju blir igangsatt. Søknaden jeg sendte inn ble godkjent som prosjektnummer 50 921 under navnet «Foretaksomhet og tverrfaglighet i entreprenørskapsundervisningen – viktig for

entreprenøriell læring». Navnet knyttet til det omsøkte prosjektet gjenspeiler ikke lengre navnet på masteroppgaven, men innholdet i denne og den gjennomførte undersøkelsen er likevel helt i tråd med søknaden.

3.4 Ethiske betraktninger og gyldighet av forskningen

For at elevene som jeg ønsket å ha med på intervju skulle være best mulig informert om hva undersøkelsen skulle handle om og hvorfor jeg ønsket å snakke med dem så laget jeg et skriv «Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt». De fleste elevene som gikk på VG2 var ikke myndige når undersøkelsen skulle holdes og skrivet var derfor ment å bli med disse elevene hjem slik at også foresatte kunne gå gjennom dem og signere en svarslipp nederst for å bekrefte at det var greit at eleven deltok. Også før jeg startet selve intervjuene understreket jeg overfor alle elever og lærere at de når som helt, uten at det ville få noen negative konsekvenser for dem i etterkant, kunne trekke seg fra undersøkelsen. Dette var min tilnærming til informert, frivillig samtykke (Dalland, 2007).

I min oppgave har jeg valgt å skrive om utdanning i den videregående skolen med fokus på entreprenørskap og foretaksomhet. Jeg gjennomførte denne undersøkelsen mens jeg var relativt tidlig i fasen med oppgaven, og før jeg hadde avdekket enkelte av de forhold jeg etter hvert har tatt med i denne oppgaven. Det vil si at datamaterialet kan være mindre fokusert rundt enkelte tema i oppgaven enn det hadde vært dersom jeg hadde gjennomført undersøkelsen senere i skriveprosessen. Dette kan være en fordel i forhold til at jeg da ikke bevisst eller ubevisst blir opptatt av å lete etter de svarene som passer til mine teorier. Samtidig vil det kunne være en ulempe at jeg nettopp går glipp av enkelte nyanser knyttet til spørsmål og problemstillinger som kunne vært viktig å få avdekket i forhold til hva jeg i løpet av skriveprosessen med oppgaven har oppdaget. Uansett ser jeg undersøkelsen som godt egnet til å analysere oppgavens problemstilling.

De elevene jeg valgte ut til denne undersøkelsen var elever ved en videregående skole med landbrukslinje og nesten alle elevene jeg snakket med var selv fra gård. Jeg har i utgangspunktet vurdert det som om dette ikke vil være viktig for min forskning eller mine resultater, men det er uansett viktig å ha et bevisst forhold også til dette forholdet når jeg etter hvert skal drøfte og vurdere de resultatene jeg har kommet fram til.

3.5 Hvordan undersøkelsen ble gjennomført

Grppesamtalene med elevene gjennomførte jeg ved skolen deres og med bruk av lydopptak slik at jeg selv kunne konsentrere meg fullt og helt om selve intervjusituasjonen og samtidig kritisk kunne gå gjennom lydbåndopptakene i ettertid. Likevel valgte jeg å ha penn og papir tilgjengelig slik at jeg kunne notere dersom det skjedde noe som jeg mente var viktig og som ikke ville kunne fanges opp av lydbåndet. Slike notater kan være viktig for i ettertid å kunne tolke hva elevene mente med det de sa eller ikke sa (Dalland, 2007). Det å gjennomføre samtalene ved skolen som de er godt kjent med skal være med å skape en trygg atmosfære samtidig som gruppesamtalen er med på å gjøre det mindre truende å sitte der overfor en fremmed person for å bli intervjuet. Ved fysisk å være til stede vil jeg videre kunne observere reaksjonene til gruppen og bevisst spørre og inkludere personer som til tider kan virke mindre aktive eller trygge med situasjonen. Jeg vil også lettere kunne avdekke om atmosfæren i gruppen er slik at alle vil føle seg trygge nok til å uttrykke egne meninger og ikke det som de kun tror er forventet av dem. Intervjuene med hver av gruppene av elever var på mellom tretti og trettifem minutter.

I forkant av intervjuene med elevene hadde jeg samtaler med lærerne slik at jeg kunne danne meg et best mulig utgangspunkt for disse intervjuene med elevene. En del praktiske opplysninger omkring hvordan undervisningen i forhold til entreprenørskap blir gjennomført ved skolen var veldig nyttig og viktig bakgrunnsinformasjon i forkant av disse intervjuene.

Etter at samtalene med elevene hadde blitt gjennomført gikk jeg over til lærerne. I forhold til intervjuene med de to lærerne ved denne skolen så ble disse to vurdert å være «på samme nivå» som meg som intervjuer i tillegg til at jeg går ut fra og har fått inntrykk av at disse har så vidt god «akademisk selvtillit» at det var forsvarlig å intervju disse over telefon eller Skype. Av praktiske og ressursmessige grunner ble intervjuene med disse to personene gjennomført som individuelle intervju over telefon. Også i forhold til disse to intervjuene ble det benyttet lydopptak for bedre å kunne gjenskape hva som ble sagt og videre for å kunne konsentrere meg mest mulig om selve intervjusituasjonen. Lærerne hadde jeg allerede snakket med i forkant av intervjusituasjonen med elevene og mottatt en del informasjon og uttalelser. Selve intervjuene med dem ble derfor også relativt korte, i overkant av tjue minutter med hver.

3.6 Validitet, reliabilitet og overførbarhet av resultatene fra undersøkelsen

Det er sentralt at de tolkningene jeg gjør i undersøkelsen på en god måte representerer de fenomenene jeg studerer, altså entreprenørskap og foretaksomhet. Dette kaller Thagaard (2009) validitet og omhandler gyldigheten av de tolkningene jeg her gjør. Den gjennomsluttheten Thagaard her nevner knyttet til forskningen som jeg også viser til nedenfor er også viktig knyttet til validitet. Her vil jeg forsøke å redegjøre så godt det lar seg gjøre for de tolkningene jeg gjør og de slutninger jeg drar ut fra de dataene jeg har. De tolkningene jeg gjør i denne avhandlingen vil jeg derfor forsøke å begrunne så godt og grundig det lar seg gjøre.

Reliabilitet blir av Thagaard (2009) knyttet til om forskningen etter en kritisk vurdering gir inntrykk av å være utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte. Gjennom å vise til hvordan forskningsdataene er skaffet til veie og behandlet vil en kunne argumentere for kvaliteten på disse og dermed også for at resultatene en har kommet fram til har en verdi.

I kvalitativ forskning snakker Thagaard (2009) her om at det er viktig at det jeg kommer fram til gir grunnlag for overførbarhet. Gjennom å forsøke å være så tydelig og åpenhjertig som mulig i forhold til prosessen omkring intervjuene og fortolkningen av dataene jeg har innhentet så håper jeg å oppnå det Thagaard (2009) omtaler som gjennomslutthet. Dette er en måte å øke tilliten til den forskningen jeg her har gjennomført og dermed styrke argumentasjonen om at resultatene herfra er overførbare. Med utgangspunktet i dette har jeg forsøkt å informere om alle forhold omkring undersøkelsen generelt, intervjuene og forhold knyttet til behandling av data. Ut fra det jeg har avdekket gjennom undersøkelsen og hvordan undersøkelsen er foretatt mener jeg absolutt at de funn og tolkningene jeg har kommet til gjennom dette arbeidet også vil kunne brukes av andre i deres arbeid med blant annet entreprenørskap og foretaksomhet. De forhold jeg har vist til i dette kapitlet vil også være viktige argument knyttet til det jeg tidligere har sagt om reliabilitet, og være viktige argument for at undersøkelsen er pålitelig.

3.7 Analyse og tolkning av undersøkelsen

Som tidligere nevnt ble det under intervjuene benyttet lydopptak. Til hjelp med intervjuene hadde jeg videre laget to intervjuguider, en i forhold til intervjuene med elevene og en i forhold til intervjuene med lærerne. Disse intervjuguidene skulle hjelpe meg med å sikre at

jeg fikk stilt en del viktige spørsmål under intervjuene, men de var samtidig veiledende slik at der det var naturlig å gå utenom veiledningen eller snu på spørsmålsstillingen så kunne dette gjøres. Kun jeg hadde tilgang til intervjuguidene ettersom en utdeling av disse lett kunne ført til at intervjuene ble mer faste i formen og i betydelig grad knyttet opp til det enkelte spørsmål i guiden og utformingen til dette.

Etter å ha gjennomført intervjuene med elever og lærere gikk jeg over til å transkribere disse. For å gjøre en best mulig jobb hvor jeg kunne huske godt tilbake til da jeg gjennomførte intervjuene, tok jeg tak i dette så raskt som mulig. Ingen intervju lå mere enn tre dager før jeg var ferdig med dette arbeidet. Dette gjorde at det var mulig å huske tilbake til hendelsene og koble disse opp mot det som ble sagt på lydopptakene.

Når jeg transkriberte intervjuene skrev jeg ned innholdet i intervjuene ord for ord. Dette arbeidet gjennomførte jeg selv slik at jeg kunne gjenskape intervjusituasjonen og best mulig konstruere meningen til intervjuobjektene (Dalland, 2007). I tillegg til å skrive ned de enkelte ordene la jeg vekt på å få med andre forhold ved intervjusituasjonen som jeg mente kunne være av interesse. Det var blant annet pauser hvor de jeg intervjuet virket usikre på hva de skulle si, om engasjementet gikk opp eller ned, hvordan ulike spørsmål virket mer eller mindre interessant i forhold til de jeg snakket med og om svarene var mer eller mindre virkelig dyptfølt eller mer i retning av synsing. Dette prøvde jeg å få med å gjenskape så godt jeg kunne sammen med transkriberingen.

Etter at transkriberingen var ferdig måtte jeg systematisere og få en mening ut av stoffet jeg hadde tilgjengelig. Dalland (2007) viser til at det er viktig å gjøre en tematisering hvor vi merker oss de tema som er tatt opp og eventuelt om det er noen tema som var tenkt berørt som ikke er blitt tatt med. Til hjelp i dette arbeidet sier han at det kan være nyttig å ta tak i de utarbeidede intervjuguidene, noe som jeg også gjorde.

Jeg forsøkte å systematisere spørsmålene i intervjuguidene slik at spørsmål som i stor grad passet sammen ble samlet til et tema eller samling av lignende tema som var viktig for å kunne besvare undersøkelsen min. Disse temaene har jeg så samlet under hvert sitt underkapittel i neste del av denne oppgaven. Ved gjennomgang materialet fra intervjuene så ser en imidlertid at strukturen fra intervjuguiden ikke kan følges ukritisk. Jeg anser det imidlertid som en styrke for intervjuet og kvaliteten på dette at en som intervjuer er mer åpen for å følge opp elevenes uttalelser og innspill enn å følge opp strukturen fra en intervjuguide. Med utgangspunkt i dette måtte også sammenstilling av tema justeres ut fra

hva som faktisk kom fram i intervjuene for best å kunne representere elevene sine uttalelser og meninger.

Etter å ha systematisert innholdet i forhold til de ulike tema og tilnærminger til min problemstilling så har jeg etter beste evne forsøkt å tolke de tilbakemeldinger som jeg har fått og kritisk reflektere over hva dette har å si for den problemstillingen jeg har valgt. Denne tolkingen og kritiske refleksjonen har jeg så gjennomført i lys av de teoriene som jeg har lagt til grunn i denne oppgaven.

4. Funn fra undersøkelsen

4.1 Innledning

I forhold til de opplysninger jeg har fått inn gjennom min undersøkelse har jeg laget naturlige enheter som skal gi nyttig informasjon omkring sentrale forhold knyttet til problemstillingen min. Hver av disse enhetene har deretter fått hvert sitt underkapittel i dette kapittelet. Innholdet i dette kapittelet refererer i sin helhet til meninger og uttalelser som mine intervjuobjekter har kommet med. Jeg har her unnlatt å diskutere eller drøfte disse da dette ligger til senere kapitler. I dette kapittelet er det viktig å være forsiktig med å dra forhastede slutninger angående hva de intervjuede har ment med det de har sagt under intervjuene, men også her kritisk vurdere det som er sagt og meningen med dette i forhold til de ulike tema som blir omtalt og behandlet.

Erfaringen fra disse intervjuene er vel i ettertid at deler av den informasjonen jeg har fått fra lærerne og intervjuene med disse hadde vært nyttig å ha innen jeg intervjuet elevene. Jeg har utvilsomt gått glipp av noe informasjon gjennom ikke å ha nok kunnskap om forhold omkring undervisningen, men samtidig kan selvfølgelig mer informasjon medføre en større risiko for at jeg farger svarene til elevene i forhold til de ulike temaene. Men i ettertid så ser jeg at det muligens hadde vært hensiktsmessig å gjennomføre intervjuene med lærerne før jeg faktisk intervjuet elevene.

4.2 Hvordan blir arbeidet med entreprenørielle aktiviteter organisert?

Både elever og lærere svarer at de benytter seg av ungdomsbedrift knyttet til entreprenørskapsundervisningen. Omfanget av arbeidet med ungdomsbedrift sa elevene på VG2 var 4 timer i uka mens de på VG3 som hadde faget i fjor hadde hatt 6 timer i uka fast. Alle elevene var imidlertid samstemte i at dersom de spurte om mer tid var lærerne veldig imøtekommende og kunne sette av både timer og av og til dager for å arbeide med ungdomsbedrift. Dersom det var behov så var det sjelden noe problem å få fri eller avsatt skoletid. To av gruppene produserte fysiske produkter for salg og her sa medlemmene at de måtte jobbe en del etter skoletid med å lage prototyper samt å produsere selve produktene som de skulle selge.

I forhold til entreprenørskapets plass i skolen så sier en av lærerne her:

Vi bruker opplegget til Ungt Entreprenørskap en del, men vi fristiller en del. Fordi at vi er en del opptatt av dette begrepet entreprenørskap i skolen. At det ikke er ensbetydende med ungdomsbedrift, men at entreprenørskap i skolen også skal gå på undervisningsmetoder. Det skal gå på å knytte undervisning til virkeligheten, altså prøve å bruke miljøet rundt skolen og det skal gå på dette med kreativitet og lære dem å tenke på det å være kreativ, se muligheter og gjøre noe med det.

Her påpeker lærerne at entreprenørskap får betydelig plass i forhold til skolens øvrige undervisning og opplegg, og at de forsøker å ha dette som en tilnærming til undervisningen generelt. Her snakker lærerne om at de kjører faste prosjekter på VG1 hvert år som en av disse lærerne kaller sosialt entreprenørskap. Da løser skolen opp den ordinære timeplanen for å arrangere juleuka, seinere arrangerer de et prosjekt som skal ende i en aktivitetsdag for innvandrere, en ungdomsskoleklasse eller et eldreinter før de på våren har et tilsvarende prosjekt hvor de arrangerer barnehageuka med aktiviteter for rundt ett tusen barnehageunger. I forholdt til VG2 sier lærerne at de på høsten arrangerer en gründercamp før elevene så går over til å jobbe med ungdomsbedrift. Videre på VG3 vil så elevene på høsten få et stort ansvar for innhøstingen og på våren vil de få ansvaret for planlegging og tilrettelegging av våronna over en periode på omkring fire uker. Her vil disse elevene ha ansvaret også for å tilrettelegge arbeidet for de øvrige elevene som skal være med på dette arbeidet. Når jeg spør om de i forhold til disse prosjektene knytter begrep som entreprenørskap overfor elevene så sier en av lærerne: «Nei, men det er entreprenørskap i skolen i aller beste forstand. Dette med å tenke nytt og gjøre ting på andre måter.»

Lærerne sier at tanken med disse undervisningsoppleggene nettopp er at elevene skal få mer og mer ansvar selv for organiseringen av de ulike oppleggene etter hvert som de har vært med på flere: «Ja, og dette er jo alt fra juleuka som er ganske lærerstyrt over til barnehageuka som er neste helt elevstyrt. For barnehageuka er det dem som inviterer, dem som organiserer, dem som må ta imot og ordne opplegg og aktiviteter». Gjennom disse prosjektene skal elevene bli mer og mer selvstendig og selvhjulpen i forhold til organisering og gjennomføring og en av lærerne sier videre: «Og når de har vært vant til å jobbe litt med sånt det første året så er det å takle en del selvstendighet og egenaktivitet på andre året og ungdomsbedrift - så er de på en måte godt rustet til å ta tak i det.»

Elevene kunne ikke se at det hadde vært mye tverrfaglig samarbeid i forhold til arbeidet med ungdomsbedrift. I en av gruppene sa elevene imidlertid at det hadde vært litt i forhold

til økonomi knyttet til bedriftene til de ulike gruppene. To av gruppene viste til at det hadde vært noe tverrfaglig arbeid i forhold til arbeid med brosjyrene og da i forhold til faget norsk.

4.3 Hvordan gjennomføres selve undervisningen og er denne egnet til å underbygge handling og foretaksomhet?

Alle elevene sier at det er generelt har vært svært lite undervisning fra lærerne knyttet til arbeidet med ungdomsbedrift. Det var litt i starten når de skulle komme i gang med arbeidet, men etter hvert er det nesten utelukkende selvstendig arbeid: «Det har vel ikke vært mye undervisning, det har stort sett vært selvstendig arbeid. På starten var det litt om foretak og foretaksformer da. Men drift og sånt har vi ikke hatt noe særlig om, nei». Som en av elevene sa: «Vi gikk på grupperom så arbeidet vi for oss selv». En annen viste videre til at: «Vi fikk vite hva som måtte leveres til ulike tidspunkt og så var det opp til oss, vårt ansvar å bli ferdig med det til da, da». Unntaket herfra sier elevene er deres deltakelse i flere kurs i tilknytning til organisasjonen Ungt Entreprenørskap samt et skrivekurs som skulle hjelpe elevene til å skrive forretningsplan. Som en av lærerne sa: «Ja vi sender dem på de krusene vi får til. Vi sender dem på alt mulig. Syns det er et kjempebra tilbud så det må vi bare la elevene få benytte seg av». Skrivekurset ble arrangert av et lokalt innovasjons- og utviklingsselskap hvor elevene er i deres lokaler hele dagen hvor de får hjelp fra dem til å arbeide med egne forretningsplaner. Elevene sa her at den undervisningen som ble gjennomført og kursene ble oppfattet som bra og nyttig, og da særlig skrivekurset. Elevene på gruppen fra VG2 sa videre at: «Vi starter jo timene med at vi har en liten samling og forteller hva vi har tenkt å gjøre. Så jobber vi selvstendig og så forteller vi i slutten av timen hva vi har gjort da».

I forhold til spørsmål om kreativitet så sier noen at elevene at de er usikre på om de har utviklet seg og lært noe nytt i forhold til kreativitet: «Nei, føler ikke det selv, men». Og: «Nei, ikke mer kreativ, nei. Men har ikke blitt noe dummere, nei. Det har sikkert hjulpet litt, ja». Mens andre føler seg sikre på at undervisningen har hjulpet: «Jeg tror det har hjulpet, ja. Vi har vel kanskje blitt flinkere til å se forretningsmulighetene». Og: «Ja, og kanskje bedre til å løse problemer. Ja, blitt flinkere på samarbeid og problemløsning».

Alle elevene er imidlertid samstemt i at de nok har blitt tryggere i forhold til det å starte sin egen virksomhet: «Vi vet jo mye om hva som skal til nå da, for det hadde jeg aldri tenkt på

før». Elevene sa videre at de hadde hatt noen øvelser angående kreativitet, men det var noe ulik tro på hvorvidt disse hadde hatt noen positiv virkning i seg selv. Elevene sa at de gjennom dette opplegget vet mer om det å starte bedrift og nesten alle elevene sa at det var ganske stor sjanse for at de kommer til å starte egen virksomhet når de ble eldre.

I en av gruppene ble det understreket at i de ungdomsbedriftene hvor deltakerne hadde problem med å komme i gang så fikk de en del mer hjelp til lærerne for å komme i gang. Ellers så var det enighet om at en fikk hjelp og støtte om en trengte det, men at utgangspunktet var egenarbeid.

4.4 I hvilken grad underbygger undervisningen samarbeid?

Elevene i alle gruppene er enige i at samarbeidet intern i gruppene stort sett har gått veldig bra. En av elevene sa: «Noen smådiskusjoner har det jo vært, men vi kom godt ut av det».

En av lærerne snakker om at de arrangerer ulike øvelser for elevene tidlig på året for at de skal bli trygge på hverandre og slik at samarbeid og kommunikasjon skal bli mest mulig naturlig: «Ellers så har vi en del bli trygg øvelser. Portvokteren, som er hentet fra UE-materiellet og Knutemor har jeg brukt noen ganger». «Dette er for at de skal bli trygg på hverandre. Dette er jo rett å slett å ta på hverandre. Bare det å holde noen i hånda kan jo være skummelt nok». Videre nevner de at elevene må lage og skrive under en samarbeidskontrakt for ungdomsbedriften, slik at de kan gå tilbake til denne i ettertid dersom det oppstår diskusjoner.

Elevene sa at samarbeid med næringslivet var helt opp til dem, og at det ikke var laget noe opplegg knyttet til kontakt med næringslivet fra lærernes side. De understreket at de selv måtte ta tak dersom de ønsket å skaffe kontakter med næringslivet, men at lærerne kunne komme med tips til hvem de kunne forsøke å ta kontakt med eller hvor de kunne få hjelp til å komme videre.

Elevene understreket at det var utfordrende å få ordentlig kontakt med næringslivet på egen hånd og en elev sa: «Vi følte at vi kom til sentralbord og kundesenter. Vi fikk ikke noe kontakt med selve bedriften egentlig». I forhold til at en av gruppene ønsket en samtale med en bedrift om produktutvikling sa en av elevene: «Vi var vel i en samtale med NN, men vi hadde vel ikke det beste forholdet til dem. De hadde det vel for travelt». Hvorpå en annen elev i gruppen føyde til: «Vi ble ikke prioritert, nei!» Den tredje gruppa skulle ha

møte med et selskap som drev med produktutvikling dagen etter jeg hadde intervju med dem. Deres kontakt med dette selskapet hadde foreløpig vært positiv, så de hadde god tro på at det skulle bli fruktbare resultat av dette samarbeidet.

I en av de andre gruppene sa de at de hadde fått kontakt med en mindre bedrift angående produktutvikling og produktplassering. Her sa de videre at forslagene angående produktene ikke bidro med noe særlig hjelp for dem og at det heller ikke ble gjennomført noen salg gjennom denne bedriften. Elevene i den samme ungdomsbedriften sa at det de hadde fått av hjelp utenfra stort sett hadde skjedd gjennom moren til en av deltakerne.

Elevene i en av de andre gruppene sa at de hadde fått mye hjelp fra mentoren som var en nabo til en i gruppa, og som de visste hadde vært med å hjelpe bedrifter tidligere. Det var også mentoren som hjalp til i forhold til forslag omkring produktutviklingen og som også var behjelpelig i forhold til endelig produkt: «Det var jo mentoren. Snakket mye med han om produktutvikling, da».

Den ene læreren sa at det hadde vært veldig lite arbeid med å knytte deltakerne direkte opp mot næringslivet: «Det er kanskje det jeg er dårligst på. Men elevene er flinke til å ordne opp selv. Ellers har de gode rådgivere på fylkeskommunen innen «Ung Tiltakslyst» som vi viser dem til. De er flinke til å koble elevene opp mot næringslivet». Vedkommende viste her til at dette kunne de nok gjerne vært bedre til og tatt næringslivet mer med inn i undervisningen: «Nei, har ikke vært noe flink til det – der burde vi nok vært flinkere». Den andre læreren sa derimot at dette forsøker de å gjøre i så stor grad som mulig og viste til at de gjerne drar inn dommere fra næringslivet når de har gründercamp og ellers under skrivekurset der de har hjelp og veiledning fra kompetansesenteret der dette kurset holdes.

4.5 I hvilken grad legges det opp til elevpåvirkning og elevstyring av aktivitetene?

Alle elevene viste klart til at arbeidet var helt selvstendig og at de stort sett styrte og organiserte alt selv. En av uttalelsene var «Men vi var jo alene om dette stort sett hele tida». I forhold til VG2 fortalte de at øktene med entreprenørskap blir startet med at en samles på klasserommet for å fortelle hva en planlegger å gjøre. Så på slutten igjen samles de på nytt og forteller hva som har blitt gjort. En sa videre: «Vi fikk vite hva som måtte leveres til ulike tidspunkt og så var det opp til oss, vårt ansvar å bli ferdig med det til da.»

En av lærerne sa at vedkommende gjerne starter den enkelte undervisningsøkta med å få elevene til å sette mål for hva de skal gjøre, før de går hver til sitt og setter i gang med arbeidet. Så på slutten av økta samles elevene igjen og forteller hva de har gjort i løpet av denne perioden og om de har kommet dit de planla. Dersom de ikke har fått gjort alt de hadde planer om så blir de bedt om å fortelle hvorfor. I denne prosessen er de sammen med de andre elevene i klassen slik at disse også kan komme med tips og råd i forhold til arbeidet i de andre sine ungdomsbedrifter. Denne læreren mente at dette var en arbeidsmetode som fungerte godt i forhold til å få elevene til å ta eierskap over prosessene og det de skal gjøre i forhold til sine egne ungdomsbedrifter.

Den andre læreren sier at de forsøker å tenke entreprenørskap så mye de kan og få dette implementert i hele skolen, da det blir feil å tenke på entreprenørskap som et fag. Videre sier han at hensikten med de store prosjektene som arrangeres opp gjennom skolegangen til elevene nettopp er at de gjennom å ta over mer og mer av ansvaret for det som skjer også blir tryggere på seg selv og bedre i stand til å ta seg av organiseringen selv. Ut fra dette sier han videre at: «Slik sett så tror jeg grunnen til at vi har lyktes relativt bra med ungdomsbedrift skyldes det vi gjør første året. Da blir de godt trent til dette gjennom alternative undervisningsmetoder og selvstendig arbeid, kontakt med miljøet utenfor skolen og så videre».

4.6 Underbygger opplæringen i entreprenørskap kreativitet?

Når jeg spurte elevene om de følte at undervisningen i forhold til entreprenørskap hadde gjort at de var blitt mer kreative var det litt ulike tilbakemeldinger fra elevene. Noen av tilbakemeldingene var «Vet ikke om jeg vil si det. På et vis har vi blitt presset til å være kreative i en periode, da». Mens en annen sa at «Jeg tror det har hjulpet, ja. Vi har vel blitt flinkere til å se forretningsmulighetene». Da en annen elev på samme gruppe svarte «Ja, og kanskje bedre til å løse problemer. Ja, og blitt flinkere på samarbeid og problemløsning». De fleste elevene mente at undervisningen nok hadde bedret kreativiteten dere i en viss grad, om enn ikke så mye.

Elevene sa videre at de hadde hatt noe undervisning angående kreativitet i forhold til øvelser med en kleshenger og bygging av tårn hvor design og høyde ble vurdert i forhold til resultatet: «Ja, vi hadde en sånn, kleshenger. Så skulle vi finne ut hvor mange ting vi kunne lage av denne kleshengeren». «Ja, det var nyttig. Det syns jeg».

4.7 Har lærerne tilstrekkelig kompetanse til å undervise i entreprenørskap?

Jeg stiller ikke direkte spørsmål til elevene omkring hvordan de vurderer lærerne sin kompetanse. Et slikt spørsmål ville nok uansett kunne vært vanskelig for elevene å svare godt på. Ut fra hvordan de svarer om de er fornøyd med faget og gjennomføringen av faget samt om de er fornøyd med oppfølgingen fra lærerne så kan det imidlertid virke som om de er godt fornøyd både med opplegget og lærerne med uttalelser som: «Bra, nyttig og lærerikt», «Syns det var bra egentlig», «Det er helt klart god læring, og interessant» og «Fikk hjelp dersom vi hadde behov for det». I løpet av intervjuet er det imidlertid en elev som sier «Jeg tror ikke akkurat kompetansen på skolen hadde strukket til i forhold til det vi holdt på med». Her var det likevel snakk om kompetanse i forhold til et helt spesielt håndverk, og dette er ikke noe en kan regne med at en lærer på denne skolen skal sitte med. Jeg forstod uttalelsen mest som en konstatering av at denne typen hjelp kan vi ikke regne med å få her på skolen, og ikke som noen bebreidelse overfor de lærekreftene som de har tilgang til i dette faget.

5. Drøfting av resultatene fra undersøkelsen

5.1 Innledning

I dette kapitlet vil jeg ta for meg undersøkelsen som jeg har gjennomført og dataene fra denne som jeg har registrert i kapittel 4. Her vil jeg knytte resultatene fra denne opp mot teoriene som jeg har lagt til grunn tidligere i oppgaven. Jeg vil videre forsøke å dra lærdom fra hvordan den undersøkte skolen har lagt opp sin undervisning i forhold til entreprenørskap og se om denne også kan være egnet til å fremme foretaksomhet på en god måte.

5.2 Er undervisningen lagt opp slik at den fremmer elevpåvirkning og elevstyring?

Elevenes ansvar for selv å styre undervisningen i entreprenørskap og ha et handlingsorientert perspektiv sier Ødegård (2000) er svært sentralt for at opplæringen skal medføre entreprenørielle handlinger. Det å skape suksesshistorier gjennom at elevene selv får lov til å styre og gjennomføre aktiviteter selv er også noe av den anbefalte undervisningsmetoden knyttet til foretaksomhet (Kirketerp, 2010). Erfaring og samtidig helst gode opplevelser knyttet til det å gjøre relevante handlinger vil øke self-efficacy til elevene. Dette vil igjen øke deres mulighet for at elevene selv vil handle når de oppdager entreprenørielle muligheter.

Tilbakemeldingene fra både elever og lærere viser klart at det legges stor vekt på elevpåvirkning og elevstyring i forhold til de klassene jeg har vært i kontakt med. Ut fra dette kan en si at store deler av undervisningen er fullt og helt elevstyrt da både selve arbeidet i den enkelte ungdomsbedriften og kontakten med alternative samarbeidspartnere og bidragsyttere er helt opp til dem selv. Her vil lærerne være til stede for å bidra når elevene tar kontakt ved behov samt for å følge opp framdriften til elevenes arbeid. Lærerne får her en støttende funksjon som er med på å skape tryggere rammer for elevene slik at disse lettere kan gjennomføre de nødvendige tiltak og også utfordre de grensene som de normalt har for sin entreprenørielle og foretaksomme aktiviteter. Det er lettere å utfordre og tøyne sine naturlige grenser for aktivitet når dette kan skje innenfor rammer som oppleves som trygge og støttende, og hvor en kan søke om hjelp når behovet for dette oppstår. I figur 7 viser jeg til en erfaringsbasert læringsmodell. Ved denne skolen rapporterer og oppsummerer elevene i forhold til planer og framdrift. Kravet om at de

reflekterer over hva de har gjort og hvilke erfaringer de har hatt passer godt med hvordan en bør gjennomføre prosesser knyttet til erfaringsbasert læring i nevnte modell. Gjennom disse refleksjonene samt de andre elevenes og lærernes vurderinger og tilbakemeldinger kan elevene selv vurdere om tilnærmingen en har hatt tidligere fungerer og bør holdes fast ved eller om en bør prøve en annen framgangsmåte når en går videre i prosessen.

Jeg har i figur 9 vist til Skubmetoden (Kirketerp, 2010, s 258) og i forhold til undervisningen ved denne skolen kan jeg trekke klare paralleller til denne. Gjennom disse prosjektene på VG1 går elevene fra juleuka hvor lærerne har mesteparten av regien, via aktivitsdagen hvor elevene får mer ansvar og til slutt barnehageuka hvor elevene selv har hovedansvaret både for organisering og gjennomføring. Her vil nettopp kravet om en handling knyttet til de ulike aktiviteter medføre at elevene opplever mestring på et lavere nivå av egenansvar. Dette vil igjen medføre at de opplever økt self-efficacy og dermed oppnår større foretaksomhet. Gjennom denne økte foretaksomheten vil de bli i stand til å takle en ny handling som krever noe mer av deres initiativ og innsats ettersom de nå har blitt pålagt et større ansvar for den nye handlingen. Ut fra dette kan det se ut som om elevene ved å oppleve at de har mestret de 3 prosjektene innenfor sosialt entreprenørskap på VG1, med stadig større krav til dem selv som organisatorer, så har de opparbeidet evnen til å arbeide veldig selvstendig. Gjennom disse prosjektene har de dermed blitt i stand til også å kunne arbeide så selvstendig som det blir lagt opp til ved gjennomføringen av ungdomsbedrift på VG2. Så frie tøyler som elevene her har fått ser med andre ord ut til å være mulig på grunn av den måten skolen her har velger å undervise i foretaksomhet på.

5.3 Er undervisningen lagt opp slik at den underbygger samarbeid?

Samarbeid er sentralt både i forhold til å kunne trekke på og inkludere andre personer og instanser sin kompetanse i selve entreprenørskapsprosessen, men også i forhold til å ha kontakt med lokalmiljøet, næringslivet, hjelpemiddelapparatet og andre eksterne aktører du trenger kontakt med. Spørsmålet blir derfor i hvilken grad undervisningen er egnet til å fremme slikt samarbeid? Gjennom å ha denne eksterne kontakten med ulike aktører blir undervisningen mye mer reell i forhold til hvordan entreprenørskapsprosesser normalt foregår. For å fremme handling og foretaksomhet i tilknytning til entreprenørskap vil det være en utfordring å kunne trekke på slike eksterne ressurser. Skal elevene klare å gjennomføre disse prosessene på egen hånd er det viktig å ha vært gjennom dette i forkant

og ha noen suksesshistorier å vise til slik at de har blitt trygg i forhold til å gjøre dette på egen hånd.

Lærerne viser til noe kontakt med næringslivet og eksterne aktører, men det ser ut til at denne stort sett er veldig begrenset. Gjennom tilbakemeldingene fra elevene så sier de klart fra at kontakt med næringslivet er svært vanskelig, og at det er vanskelig å nå gjennom til dem. De viser her både skuffelse og fortvilelse over at det virker veldig vanskelig å få til et konstruktivt samarbeid med næringslivet.

Når det gjelder samarbeid innad i de ulike ungdomsbedriftene så virker det som dette fungerer veldig bra både ut fra elevene sitt ståsted og lærernes. De ulike medlemmene i gruppene våger å være uenige, men samtidig så ser det ut som om de kommer godt ut av dette. Det at lærerne legger vekt på å gjennomføre ulike bli kjent øvelser vil nok her kunne være viktig for å skape kontakt og sosiale bånd elevene imellom. For en del elever vil dette være viktig for lettere å kunne kommunisere og samtidig være ærlig og kritisk senere. Minst like viktig for utvikling av samarbeidet internt er nok likevel arbeidet skolen har med sine prosjekter innenfor det de kaller sosialt entreprenørskap. Gjennom disse prosjektene må elevene samarbeide med hverandre og ta mer og mer ansvar nettopp for både organiseringen og gjennomføring. Også i forhold til samarbeid så er denne arbeidsmetoden et veldig godt eksempel på hvordan en på en veldig god måte kan fremme foretaksomhet. Gjennom det økte ansvaret de får og de økte krav som stilles til dem får de økt deres tro på at dette er noe jeg kan mestre og grensene for denne vil flyttes. Dette er et godt eksempel i forhold til det Kirketerp (2010) viser til som suksessfull trening i self-efficacy i figur 8 og en god måte å praktisere Skubmetoden i figur 9.

Mens skolen har et godt opplegg for å underbygge samarbeid mellom elevene, så ser det ut som om elevene kunne trenge mer opplæring og erfaring i forhold til kontakt med næringslivet og andre aktører. Selv om elevene selv absolutt ser ut til å prøve å opprette slik kontakt så virker det som om dette er en kime til betydelig utfordringer og frustrasjon. Opplæring innenfor dette i seg selv bør nok derfor både inneholde kunnskap omkring hvilke forventninger en kan ha til næringslivet, men også kunnskap om og kontakt med næringslivet. Generelt bør nok særlig det lokale næringslivet bringes mer inn på banen gjennom selve undervisningen, noe som gjerne blir vist til som en viktig faktor knyttet til entreprenørskap (Ødegård, 2000). Gjennom mer løpende kontakt vil næringslivet være mer klar over disse elevene og hvilke behov de har samtidig som elevene vil vite mer om

næringslivet og blant annet om hvilke aktører en kan regne med hjelp fra angående ulike forhold knyttet til egen ungdomsbedrift. Ungdommene får bygget opp et lite kontaktnett og får et mer realistisk bilde av hva bedriftene kan bidra med samtidig som næringslivet blir mer oppmerksom på elevene og hva disse trenger i tilknytning til sine ungdomsbedrifter.

5.4 Kunnskap, kompetanse og engasjement knyttet til undervisningen?

Kunnskap, kompetanse og det Spilling et al. (2015) kaller kunnskapsutvikling vil være sentralt framover. Dette gjelder ikke bare kompetanse hos de lærere som skal undervise i entreprenørskap, men også i forhold til at skoleledere bør ha en kompetanseutvikling. De viser videre til at det må organiseres arenaer som er egnet for systematisk erfaringsutveksling slik at måter å organisere undervisningen på og undervisningsopplegg kan spres og brukes av andre skoler der de føler at det kan fungere.

Elevene som jeg har intervjuet virker å være godt fornøyd med opplegget som ligger til grunn for opplæringen i entreprenørskap. De føler at de får nok undervisning og at lærerne stort sett er tilgjengelig og stiller opp dersom de har behov for det.

De to lærerne som har hatt hovedansvar for opplæringen i entreprenørskap har begge to videreutdanning knyttet til entreprenørskap. Under intervjuene og samtalene med dem viser de klart at de har god kunnskap om entreprenørskap og begreper knyttet til dette. De er klar over egenskaper som er viktige og sentrale knyttet til entreprenørskap og utøvelsen knyttet til dette. Utover å ha god kompetanse knyttet til entreprenørskap viser de videre at de har stort engasjement i forhold til faget og opplegget rundt dette. Det er grunn til å tro at deres interesse for og kompetanse i forhold til området entreprenørskap har hatt betydelig påvirkning knyttet til hvordan de har gjennomført undervisningen, måter de har gitt elevene frihet men samtidig veiledning og støtte på.

Undervisningsmetodene knyttet til denne skolen er et veldig godt eksempel på hvordan denne typen opplæring kan organiseres og gjennomføres. For at denne typen undervisningsopplegg skal være mulig også ved andre skoler er det viktig at skoleledelsen gjennom sin organisering og planlegging av undervisningen gir rom for nettopp dette. Det er her ikke nok at enkeltstående lærere tar tak i dette da denne typen undervisning i utgangspunktet krever tilpasning langt ut over enkeltstående fag. Det blir derfor en viktig oppgave å spre informasjon om gode undervisningsopplegg til skoleledelsen og gjennom

det skape aksept for at undervisningen legges opp så vidt fleksibelt at slike opplegg kan gjennomføres.

5.5 Andre forhold

5.5.1 Elever ved en landbrukslinje

Elevene jeg har gjennomført undersøkelsen med er elever ved en landbrukslinje ved en videregående skole. Nesten alle elevene jeg snakket med i forhold til denne undersøkelsen hadde også bakgrunn fra gård, og mange ønsket naturlig nok fortsatt å knytte yrkeslivet opp til noe innenfor denne yrkesveien. Det er her viktig å vurdere om disse forholdene kunne vært med å påvirke resultatene av denne undersøkelsen.

Når det gjelder selve arbeidsmetodene på denne skolen har jeg understreket at disse er veldig sentrale knyttet til de gode resultatene de har oppnådd knyttet til selvstendighet og foretaksomhet blant sine elever. Spørsmålet blir derfor om en på en annen skole vil kunne gjennomføre samme eller tilsvarende opplegg som de ved denne skolen gjennomfører i forhold til det de kaller sosialt entreprenørskap? Det er liten tvil om at det er mulig.

Uavhengig av type skole og yrkesretning vil en kunne ha stor nytte av nettopp et undervisningsopplegg der elevene på denne måten vil måtte ta større og større selvstendig ansvar for gjennomføring og resultat. Hvilke konkrete oppgaver som er knyttet til disse prosjektene er ikke avgjørende, det som er viktig og sentralt er undervisningsmetodene og gjennomføringen av selve opplegget.

I forhold til ønsket om i framtiden selv å starte egen bedrift så er det grunn til å tro at den svært høye andelen av elever som ønsket dette kan ha en sammenheng med at dette var elever med landbruksbakgrunn. Innenfor landbruket er det i dag færre og færre som driver bare med tradisjonelt landbruk og etablering av bedrifter og tilleggsnæringer blir derfor her veldig vanlig og nødvendig. I forhold til elever som ser for seg en framtid innenfor denne typen næring er dette derfor et naturlig og forventet resultat. At disse elevene i større grad enn andre elever ser seg selv som framtidige bedriftsetablerere, vil muligens gjøre at de ser dette som mer relevant knyttet til eget behov for kunnskap. Det er imidlertid ikke noe som tyder på at de arbeidsmetodene som brukes på denne skolen ikke skal være like funksjonelle i forhold til andre elever når det gjelder entreprenørskap og foretaksomhet.

5.5.2 Mindre tradisjonell kateterundervisning og mer handlingsorientering

Det er flere steder i denne oppgaven vist til kritikk av at undervisning i entreprenørskap alt for ofte og i alt for stor grad er preget av å være tradisjonell kateterundervisning (Spilling et al., 2015). Det blir vist til at en bør benytte seg av mer erfaringsbaserte undervisningsformer.

Både lærere og elever er her veldig klar på at det er relativt lite tradisjonell kateterundervisning knyttet til undervisningen i entreprenørskap. Utover å få noe grunnleggende undervisning i forkant av at ungdomsbedriftene skal etableres så legges det opp til veldig lite tradisjonell undervisning. Unntaket herfra er vel noe arbeid med økonomi samt brosjyre som kobles opp mot det som kan kalles tverrfaglig arbeid i forhold til andre fag på skolen. Undervisningen eller kursingen som de har gjennomført i regi av Ungt Entreprenørskap er også av en slik form at det ikke kan regnes som slik kateterundervisning, men isteden er undervisning som i langt større grad er handlingsorientert og samtidig er med på å skape kontakt med aktører utenfor skolen. Slikt samarbeid eller kontakt er i seg selv viktig i henhold til punkt 5.3 i denne oppgaven. Denne skolen har med andre ord vært flink til å finne arbeidsmetoder som skiller seg fra tradisjonell undervisning og istedenfor fokuserer på mer handlingsorienterte undervisningsformer.

Her kommer også tilnærmingen til Ødegård (2003) om pedagogisk entreprenørskap som legger vekt på en handlingsorientert undervisning i en sosial sammenheng, hvor elevens egne personlige evner og egenskaper skaper utgangspunktet for opplæringen. Hun viser her til viktigheten av at opplæring i entreprenørskap må baseres på handling gjennom at teoriundervisningen må knyttes opp mot praktisk ferdighetstrening.

6. Oppsummering og konklusjon

Jeg har i denne oppgaven ønsket å se på hvordan en innenfor den videregående skolen kan tilrettelegge for en entreprenørskapsundervisning som fremmer foretaksomhet. Gjennom å ta utgangspunkt i rammeverket som stiller krav til skolen har jeg videre gått gjennom forskning og teorier på området. Mine intervju med elever og lærere på en videregående skole har videre gitt meg tilgang til en praktisk tilnærming til denne typen undervisning. Med dette som utgangspunkt har jeg analysert resultatene fra denne skolen i lys av den teorien som jeg har samlet inn.

6.1 Svar på problemstillingen

Det kanskje mest sentrale og viktigste funnet knyttet til oppgaven er den veldig gode måten den undersøkte skolen i praksis driver undervisning i foretaksomhet. Da både gjennom prosjektene de arrangerer på VG1 og som de kaller sosialt entreprenørskap, men også gjennom den veldig selvstendige måten elevene får ansvar for å drive sine egne ungdomsbedrifter på gjennom VG2 og til slutt gjennom prosjekter på VG3. Gjennom denne vegen får elevene selv stadig større selvstendig ansvar for organisering og gjennomføring av det enkelte prosjekt. Dette er en god måte å gjøre i praksis det som jeg i figur 9 viser til som Skubmetoden (Kirketerp, 2010). Metoden viser hvordan en kan bygge opp elevenes foretaksomhet gjennom systematisk arbeid.

Gjennom denne typen undervisning utvikler elevene self-efficacy eller tro på egen mestringsevne og foretaksomhet (Kirketerp, 2010). Suksessopplevelser gjennom erfaringer med tidligere prosjekter gjør at elevene utvikler denne mestringstroen og gjennom det stadig kan få større utfordringer med stadig mer ansvar for gjennomføringen. Dette gjør at elevene når de skal arbeide med egne ungdomsbedrifter evner å gjøre dette på en svært selvstendig måte med lite tradisjonell kateterundervisning, men med stor vekt på et handlingsorientert og selvstyrt opplegg. Sentralt i forhold til den utviklingen elevene har i forhold til selvstendighet og foretaksomhet er at de har trygge rammer rundt aktivitetene. Lærerne er til stede dersom noe er uklarerheter og elevene har spørsmål, i tillegg til at elevene gjennom arbeidet med ungdomsbedriftene utveksler informasjon om framdrift og eventuelt utfordringer med lærerne og de andre elevene.

Et annet sentralt funn i denne oppgaven er at denne foretaksomheten som elevene her oppnår er viktig for å underbygge flere av de andre forholdene som er viktige i tilknytning

til entreprenørskap. I tilknytning til den skolen jeg har undersøkt er dette særlig tydelig i forhold til ønsket om mer elevpåvirkning og elevstyring (Ødegård, 2000) samt i forhold til ønsket om i større grad å gå bort fra den tradisjonelle kateterundervisningen til fordel for mer handlingsorientert undervisning (Spilling et al., 2015; Ødegård, 2003). Større grad av elevpåvirkning og elevstyring blir her spesielt hensiktsmessig ettersom de gjennom undervisningen nettopp lærer opp i å ta mer og mer ansvar og dermed blir de også bedre i stand til å påvirke og styre undervisningen selv. Det er nettopp dette som er selve utgangspunktet for hvordan opplæringen i foretaksomhet er lagt opp. Når det gjelder forholdet om mindre kateterundervisning og mer handlingsorientert undervisning så er jo økt foretaksomhet nettopp knyttet til evnen å knytte handling til de tanker og intensjoner en har og dette støtter dermed klart opp under handlingsorientert undervisning istedenfor tradisjonell undervisning. Det er også grunn til å tro at den økte selvstendiggjøringen og ansvarliggjøringen vil medføre at elevene på eget initiativ vil søke mer informasjon når de føler at de har behov for det.

Problemstillingen i denne oppgaven er *«Hvordan kan den videregående skolen tilrettelegge for entreprenørskapsundervisning som fremmer foretaksomhet?»*.

Undersøkelsen som jeg har gjennomført og referert fra i denne oppgaven har klart vist gode metoder for å legge opp en slik type undervisning. Det er naturlig at ikke alle skoler og skoleledere ønsker eller finner samme opplegg hensiktsmessig, men mange vil kunne dra veldig nyttig lærdom ut av disse undervisningsoppleggene. I tillegg har jeg vist til metoder for blant annet utvikling av self-efficacy eller mestringstro og foretaksomhet. Ved bruk av disse metodene i tillegg til erfaringene fra undersøkelsen fra den videregående skolen så bør mange her finne mulige og ikke minst gode måter til nettopp å legge til rette for entreprenørskapsundervisning som fremmer foretaksomhet.

Resultatene fra denne oppgaven og den undersøkelsen som er gjennomført i tilknytning til den, understreker hvor viktig helheten i entreprenørskapsundervisningen er. Videre viser den at det er viktig ikke kun å se entreprenørskap som et fag innen skolen, men mer som en måte å se på undervisning generelt. Dette stemmer godt overens med Ødegård (2000) sin tilnærming til entreprenørskap og hennes handlingsorienterte perspektiv. Gjennom å se på entreprenørskap på denne måten øker også kravet til å organisere undervisningen helhetlig og ikke kun legge denne opp i forhold til det enkelte fag. Her vil det stilles krav til at skoleledere tar hensyn til dette gjennom planlegging av undervisningen. I figur 5 og figur 6 har jeg lagt vekt på å vise kompleksiteten i forhold til planlegging av undervisningen samt

den sentrale og avgjørende betydning skoleledelsen har i forhold til planlegging og tilrettelegging av undervisningen. Overgangen her fra tradisjonelle tradisjonell kateterundervisning til mer handlingsorientert og prosjektorienterte undervisningsmetoder som her er vist til vil utvilsomt kreve noe helt annet. Det er også skoleledelsen som på samme måte kan redusere gapet mellom idealene og intensjonene til den enkelte lærer som ønsker å ta i bruk slike nye og overgripende undervisningsmetoder, og hva som føles mulig i forhold til timeplaner og dagens organisering jfr. figur 4 (Imsen, 2006).

6.2 Refleksjoner over egen læring og tema for videre forskning

Bakgrunnen for at jeg valgte å skrive om entreprenørskap og foretaksomhet er nettopp min undervisningsbakgrunn innen entreprenørskap. Gode måter å undervise vil alltid være sentralt knyttet til en lærers arbeid. Entreprenørskap er sentralt i dagens rammeverk knyttet til skoleverket og i forhold til at Norge har behov for nyskaping og nyetableringer. Helt sentralt er imidlertid handlingsaspektet knyttet til det å skape handlinger ut av gode intensjoner og tanker. Denne foretaksomheten knyttet til entreprenørskapsundervisningen har jeg gjennom denne oppgaven funnet et godt praktisk eksempel på hvordan det kan gjøres. I tillegg har jeg gjennom kapittel 2.6.3 i denne oppgaven laget et teoretisk rammeverk rundt foretaksomhet og i tillegg vist til modeller for hvordan en kan legge opp og tilrettelegge opplegg rundt entreprenørskap og foretaksomhet. Jeg vil i min videre lærergjerning ta med meg resultatene både fra min undersøkelse og fra mine teoretiske modeller og bruke dem praktisk gjennom undervisningen. Videre vil jeg forsøke å videreformidle den kunnskapen jeg har fått gjennom dette arbeidet både til lærere og skoleledere. Dette er viktig for å bidra til kunnskapsutvikling og erfaringsutveksling Spilling et al. (2015).

Tidlig i denne oppgaven viste jeg til Spilling (2014) i forhold til utdanning om entreprenørskap, utdanning for entreprenørskap og utdanning gjennom entreprenørskap. Den veldig handlingspregede formen for entreprenørskap som går igjen gjennom hele denne oppgaven er et veldig typisk eksempel på utdanning gjennom entreprenørskap. Her lærer elevene entreprenørskap nettopp gjennom egen deltakelse i konkrete prosjekter. Samtidig har elevene noe grunnleggende opplæring og øvinger som går ut på å gi dem nødvendige kunnskaper og ferdigheter knyttet til det å starte opp og drive en virksomhet.

Dette er eksempel på at undervisningen også inneholder en del elementer knyttet til utdanning for entreprenørskap.

I denne oppgaven har jeg bevisst unnlatt å gå inn på temaet knyttet til vurdering omkring entreprenørskap. Når en i denne oppgaven argumenterer for å gå bort fra tradisjonell kateterundervisning og mot mer handlingsorientert undervisning, vil disse nye undervisningsmetodene også kreve noe annet av de lærerne som skal foreta vurderinger av denne undervisningen. Skolen har i dag svært omfattende krav til dokumentasjon omkring de vurderinger som gjøres av elevene og deres kompetanse. Mens en gjennom tradisjonell undervisning gjerne kan vurdere ulike prøver og innleveringer så vil det sentrale knyttet til en handlingsorientert undervisning nettopp være selve handlingene. Hvordan kan en sikre en god gjennomføring av vurdering med dette som utgangspunkt? Dette vil absolutt være et interessant tema for videre forskning, og som utvilsomt vil være både nyttig og viktig knyttet til den utvikling vi her sier er sentral i forhold til entreprenørskapsundervisningen i den videregående skolen.

Litteraturliste

- Alvarez, S. A., & Busenitz, L. W. (2001). The entrepreneurship of resource-based theory. *Journal of Management*, 27(6), 755-775. doi:10.1016/S0149-2063(01)00122-2
- Ball, C., Co-operation, O. f. E., Research, D. C. f. E., & Innovation. (1989). *Towards an 'enterprising' culture: a challenge for education and training*. Paris: OECD.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory* Englewood Cliffs, N.J Prentice Hall
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. New York: Freeman.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. (The Resource-Based Model of the Firm: Origins, Implications, and Prospects). *Journal of Management*, 17(1), 99.
- Bjørgen, I. A. (1992). Det amputerte og det fullstendige læringsbegrep; et forsøk på å ordne en del forhold omkring læringsbegrepet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 76(1), 9-28.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder : en grundbog*. København: Reitzel.
- Casson, M. (1982). *The entrepreneur : an economic theory*. Oxford: Martin Robertson.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eckhardt, J. T., & Shane, S. A. (2010). An Update to the Individual-Opportunity Nexus. In Z. J. Acs & D. B. Audretsch (Eds.), *Handbook of Entrepreneurship Research* (pp. 47 - 76). New York: Springer.
- European Commission, E. a. I. (2010). *Towards Greater Cooperation and Coherence in Entrepreneurship Education* Birmingham: ECOTEC.
- Hjorth, D., & Olaison, L. (2008). *Lärande som en entreprenöriell process: implikationer för entreprenörskapsundervisning*. Retrieved from Holbæk:
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden : innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2006). *Lærerens verden : innføring i generell didaktikk* (3. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Johannisson, B., Madsén, T., & Sverige Närings- og, h. (1997). *I entreprenørskapets tecken : en studie i skolning i förnyelse* (Vol. 1997:3). Stockholm: Fritzes.
- Kirketerp, A. L. (2010). *Pædagogik og didaktik i entreprenørskapsundervisningen på de videregående uddannelser i et foretagsomhedsperspektiv*. Institut for Entreprenørskab og relationsledelse Syddansk Universitet. Retrieved from http://cei.au.dk/fileadmin/cei/Billeder/Publikationer/PHD_Foretagsomhedsdidaktik_310510.pdf
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning : experience as the source of learning and development* Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Entreprenørskap i utdanningen: fra grunnskole til høyere utdanning 2009-2014*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Leffler, E. (2006). *Företagsamma elever: Diskurser kring entreprenörskap och företagsamhet i skolan*. Umeå: Svenska och samhällsvetenskapliga ämnen, Umeå.
- Meld. St. nr. 28 (2015-2016). (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Mühlenbock, Y. (2004). Inget personligt. Om entreprenørskap i offentlig sektor Göteborg Göteborgs universitet, Förvaltningshögskolan.
- Nærings- og fiskeridepartementet. (2014). *Regjeringens satsing på entreprenørskap*. Nærings- og fiskeridepartementet Retrieved from

- <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/Regjeringens-satsing-pa-entreprenørskap/id2351261/>
- Offerdal, I. A. (2007). *Entreprenørskap og REAL i fagplanane : modell for arbeid med entreprenørskap og REAL i Kunnskapsløftet* Rapport (Høgskulen i Sogn og Fjordane : online), Vol. 5/07.
- Prop. 1 S (2016-2017) Gul bok. (2016 - 2017). *For budsjettåret 2017 - Statsbudsjettet*. Oslo: Finansdepartementet.
- Røys, H., Gjørund, P., & Huseby, R. (2007). *Didaktikk i skolen*. Oslo: Damm.
- Sarasvathy, S. D., Dew, N., Velamuri, S. R., & Venkataraman, S. (2010). Three Views of Entrepreneurial Opportunity. In Z. J. Acs & D. B. Audretsch (Eds.), *Handbook of Entrepreneurship Research* (pp. 77 - 98). New York: Springer.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development*. London: Transaction Books.
- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research. *The Academy of Management Review*, 25(1), 217-226.
- Spilling, O. R. (2006a). Om entreprenørskap. In O. R. Spilling (Ed.), *Entreprenørskap på norsk* (2. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Spilling, O. R. (2006b). Entreprenørskap i et systemperspektiv. In O. R. Spilling (Ed.), *Entreprenørskap på norsk* (2. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Spilling, O. R. (2014). Perspektiver på entreprenørskap og entreprenørskapsutdanning. In V. Johansen & L. A. Støren (Eds.), *Entreprenørskapsutdanning i Norge: tilnæringer, utbredelse og effekter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Spilling, O. R., Johansen, V., & Støren, L. A. (2015). *Entreprenørskapsutdanning i Norge - status og veien videre : sluttrapport fra følgeforskningsprosjektet om entreprenørskap i utdanningen* Vol. 2015/2.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (3. utg. ed.). Bergen: Fagbokforl.
- Tranøy, K. E. (1986). *Vitenskapen - samfunnsmakt og livsform*. Oslo: Universitetsforl.
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.a, 20.04.2017). Læreplanverket. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.b, 20.04.2017). Generell del av læreplanen: Vitskapeleg arbeidsmåte og aktive elever. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/det-skapande-mennesket/#vitskapeleg-arbeidsmate-og-aktive-elever>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.c, 20.04.2017). Læreplanverket: Grunnleggende ferdigheter. Retrieved from <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.d, 20.04.2017). Læreplan i entreprenørskap og bedriftsutvikling - programfag i utdanningsprogram for studiespesialisering (ENT1-02). Retrieved from <https://www.udir.no/kl06/ENT1-02>
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.e, 02.01.2017). Rammeverk for FYR-prosjektet (2014-2016). Retrieved from <http://www.udir.no/globalassets/upload/fyr/rammeverk-fyr.pdf>
- Wilkinson, S. (1999). How useful are focus groups in feminist research. *Developing focus group research: Politics, theory and practice*, 64-78.
- Zucker, L., Darby, M., & Armstrong, J. (2002). Commercializing knowledge: University science, knowledge capture, and firm performance in biotechnology. *Management Science*, 48(1), 138-153.
- Ødegård, I. K. R. (2000). *Framtiden på timeplanen: Pedagogisk entreprenørskap* Kristiansand: Høyskoleforl.

- Ødegård, I. K. R. (2003). *Læreprosesser i pedagogisk entreprenørskap : å lære i dilemma og kaos*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Ødegård, I. K. R. (2015). Pedagogisk entreprenørskap - begrep og begrunnelser. In I. K. R. Ødegård & F. O. Haara (Eds.), *Grunnskolelærerutdanning gjennom pedagogisk entreprenørskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Figurer og tabeller

Figurer

Figur 1: Entreprenørskap i utdanningen (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 8)

Figur 2: Nøkkelkompetanser og ønskede resultat av entreprenørskapsutdanningen (European Commission, 2010, s. 10)

Figur 3: Den entreprenørielle prosessen (Eckhardt ang Shane, 2010)

Figur 4: Gap mellom intensjoner og virkelighet i skolen (Imsen, 2006, s. 42)

Figur 5: Viktige faktorer i utviklingen av et fleksibelt læringsmiljø (Imsen, 2006, s. 314)

Figur 6: En didaktisk relasjonsmodell (Røys et al., 2007, s. 148)

Figur 7: Offerdal sin utgave av David Kolb sin erfaringsbaserte læringsmodell/ Kolbs læringssirkel (Offerdal, 2007, s. 10)

Figur 8: Modell for suksessfull trening i self-efficacy (Kirketerp, 2010, s. 115)

Figur 9: Skubmetoden – omdanningen fra tanker til handling (Kirketerp, 2010, s. 258)

Tabeller

Tabell 1: Andeler av viktige entreprenørskapstilbud i ungdomsskole og videregående opplæring. Prosent av skoler (Spilling et al., 2015, s. 36) 0

Tabell 2: Entreprenørskapstilbud i ungdomsskole og videregående utdanning (Spilling et al., 2015, s. 35)

Tabell 3: Effekter av entreprenørskapsprosjekter i grunnopplæringen på kort sikt på ulike læringsmål (Spilling et al., 2015, s. 37)

Tabell 4: Entreprenørielle læreprosesser – sentrale kriterier (Ødegård, 2000, s. 119)

Vedlegg

Intervjuguide for elever

Intervjuguide for lærere

Informasjon angående undersøkelsen

ELEVER: Intervjuguide for intervju til masteroppgave

Intervjuguiden vil være veiledende og vil kunne avvike noe i forhold til gjennomføringen og hva som kommer fram gjennom intervjuet.

Innledning (felles):

1. Presentere meg selv og hva intervjuet vil handle om
 - a. Jobber nå med den avsluttende masteroppgaven og vil her skrive om entreprenørskap innen videregående utdanning.
 - b. Jeg har derfor valgt å intervju elever og lærere fra en videregående skole som en del av denne oppgaven
 - c. Skal dermed intervju 3 grupper med elever fra denne skolen, hver på 4 til 6 personer
 - d. I tillegg til å intervju 2 lærere
2. Gå gjennom hvordan intervjuet vil dokumenteres og forsikre om at alle opplysninger vil bli anonymisert.
 - a. Vil bruke lydopptak
 - b. Vil ta enkelte notater i tillegg
3. Informere informantene om at de har rett til å avbryte intervjuet når som helst.
4. Antyde hvor lenge intervjuet vil vare.

Til elevene:

1. Hvilken type entreprenørskapsundervisning har dere?
2. Blir denne undervisningen gjennomført
 - a. I fast avsatte tidspunkt gjennom uka
 - b. Tilpasset behovet for tid
3. Hvilke arbeids- og undervisningsmetoder benytter dere i undervisningen?
 - a. Hvilke arbeidsoppgaver har dere knyttet til entreprenørskap?
 - b. Hvilke arbeids- og undervisningsmetoder benytter dere for å underbygge
 - i. kreativitet
 - ii. Foretaksomhet/ evne til å sette ideer ut i livet/ skape verdi for andre
 - c. Har dere/ elevene kontakt med eksterne mentorer eller andre veiledere utenfor skolen?
 - d. Hvor mange timer bruker dere på faget i uken?
 - e. Har dere samarbeid med andre fag på skolen eller gjennomføres faget entreprenørskap stort sett isolert?
 - f. Har dere samarbeid med andre klasser på skolen angående entreprenørskap?
 - g. Hvilke læringsmål er knyttet til undervisningen?
 - h. Hvordan vurderes dere/ elevene?
 - i. Er dere/ elevene selv aktive (oppmuntres til å være) i både planlegging og gjennomføring av undervisningen?

4. Hvordan oppfatter dere resultatet/ utbyttet av undervisningen?
 - a. Er undervisningsopplegget egnet til å oppfordre dere/ elevene til kreativitet?
 - b. Er undervisningsopplegget egnet til å styrke deres/ elevenes evner til foretaksomhet/ det å sette tanker og ideer ut i livet?
 - c. Hvilke endringer kan/ bør gjøres for at undervisningen i faget skal bli bedre?
5. Hvordan har samarbeidet fungert
 - a. Mellom elevene
 - b. Mellom elevene og lærerne
 - c. I forhold til evt. mentorer og andre parter
6. Er undervisningen i faget egnet til å gjøre deg mer interessert i entreprenørskap en du var før du deltok i undervisningen?
7. Føler du at du nå har den nødvendige kunnskap til å starte egen bedrift eller være med på utvikling av nye bedrifter?
8. Har ønsket om å starte egen bedrift blitt sterkere etter at du deltok i denne undervisningen?
9. Har undervisningen i entreprenørskap vært en fordel i forhold til andre fag – noe kunnskap herfra om arbeidsmetoder el. som kan være nyttig også i andre fag?
10. Hvilket hovedinntrykk sitter du igjen med etter å ha vært med på denne undervisningen?
11. Avslutning
 - a. Har dere noen avsluttende kommentarer/ noe dere tenker kan være interessant/ viktig, men som ikke har blitt sagt?
 - b. Hvordan syns dere det har vært å være med på denne undersøkelsen?
 - i. Burde noe vært gjort annerledes i forhold til gjennomføringen av denne undersøkelsen?
12. Mange takk for deltakelsen!!

LÆRERE: Intervjuguide for intervju til masteroppgave

Intervjuguiden vil være veiledende og vil kunne avvike noe i forhold til gjennomføringen og hva som kommer fram gjennom intervjuet.

Innledning (felles):

1. Presentere meg selv og hva intervjuet vil handle om
 - a. Jobber nå med den avsluttende masteroppgaven og vil her skrive om entreprenørskap innen videregående utdanning.
 - b. Jeg har derfor valgt å intervjuere elever og lærere fra en videregående skole som en del av denne oppgaven
 - c. Skal dermed intervjuere 3 grupper fra denne skolen hver på 4 til 5 personer
 - d. I tillegg til å intervjuere 2 lærere
2. Gå gjennom hvordan intervjuet vil dokumenteres og forsikre om at alle opplysninger vil bli anonymisert.
 - a. Vil bruke lydopptak
 - b. Vil evt. ta enkelte notater i tillegg
3. Informere informantene om at de har rett til å avbryte intervjuet når som helst.
4. Antyde hvor lenge intervjuet vil vare.

Til lærerne:

1. Hvilken type entreprenørskapsundervisning har dere?
2. Har dere vurdert andre undervisningsformer knyttet til entreprenørskap?
3. Syns dere undervisningsopplegget fungerer etter planen?
4. Har dere utdanning/ bakgrunn/ kurs rettet spesielt inn mot entreprenørskap?
5. Har dere samarbeid mot næringslivet?
 - a. På hvilken måte samarbeider dere med næringslivet/ aktører utenfor skolen?
 - b. Mentor/ direkte samarbeid om oppdrag/ direkte arbeid eller oppdrag i bedriften?
 - c. Skulle dere ønsket å ha mer og tettere samarbeid med næringslivet?
6. Hvilke tiltak har dere for å øke elevenes kunnskap knyttet til
 - a. Kreativitet?
 - b. Foretaksomhet – evnen til å sette ideer ut i livet?
7. Er det andre former for undervisning/ arbeidsmetoder/ dere gjerne skulle prøvd?
8. Har dere andre kommentarer til undervisningen i entreprenørskap?
9. Mange takk for velvillig håndtering av min henvendelse og deltakelse i min undersøkelse.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

***Masteroppgaven "Foretaksomhet og tverrfaglighet i
entreprenørskapsundervisningen - viktig for
entreprenøriell læring"***

Bakgrunn og formål

Formålet med studien er forskning knyttet til nevnte masteroppgave ved studiet Master i innovasjon og næringsutvikling ved Høgskolen i Lillehammer. Problemstillingen er «Hvordan kan entreprenørskapsopplæringen legges opp for å gi elevene et bedre læringsutbytte enn den gjør i dag?». Forespørselen er kun knyttet opp til arbeidet med denne oppgaven og det er ingen eksterne oppdragsgivere knyttet til prosjektet og det gjennomføres kun knyttet til Høgskolen i Lillehammer.

Til dette prosjektet velger jeg å spørre et mindre antall lærere og elever om forhold knyttet til entreprenørskapsundervisningen ved deres egen skole. Jeg vil her i utgangspunktet intervju inntil fire lærere og inntil tre grupper av fire elever ved skolen. Lærere blir forespurt fordi de gjennomfører relevant undervisning, mens disse lærerne vil være med på å velge ut relevante elever for intervju.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien vil rett og slett innhente opplysninger knyttet til entreprenørskapsundervisningen ved skolen. Dataene vil bli hentet inn gjennom intervju med lærere og elever og perioden for denne informasjonsinnhenting vil i utgangspunktet være en evt. to dager til sammen. Opplysningene som skal innhentes vil omhandle undervisningen i entreprenørskap og i hvilken grad denne er egnet til å frambringe foretaksomhet hos elevene. Foretaksomhet som blant annet omfatter initiativ og evne til å sette teoretisk kunnskap ut i livet. Data vil registreres manuelt evt. med tillegg til noe bruk av lydopptak. Lærerne og de foreldrene som får forespørsel om å samtykke til intervju av deres barn vil kunne få tilgang til intervjuguide dersom de ønsker.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Kun student og veileder vil ha tilgang til mottatte opplysningene. Etter at den innhentede informasjonen er behandlet og brukt i oppgaven vil det ikke lengre bli oppbevart noen opplysninger knyttet til intervjuobjektene. Inntil dette vil det navneliste oppbevares adskilt fra innsamlede data og vil kun kunne kobles opp gjennom referanse til elevnummer.

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes gjennom den endelige publikasjonen.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15. januar 2017. Det vil da ikke lengre være noen form for personopplysninger knyttet til materialet og det vil da være totalt anonymisert.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Trond E. Estensvoll, mob. 90 29 50 52 (veileder Randi Bredvold, Høgskolen i Lillehammer, tlf. 61 28 83 80).

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien for lærer

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Samtykke til deltakelse i studien for elev

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til selv å delta/ å la min sønn/ datter delta

(Navn på elev)

(Signert av elev/ foresatte til prosjektdeltaker, dato)