



Uit

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultetet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

«Å møte framtidens kompetansebehov»

En kvalitativ studie av pedagogisk entreprenørskap i skolen

—

Håvard Sotkajærvi Rushfeldt

Mastergradsoppgave i lærerutdanning 1.-7. trinn - mai 2016 (30 stp.)



Sammen drag

Oppgaven tar for seg pedagogisk entreprenørskap som begrep og fenomen i dagens skole. I forskningsprosessen har jeg tatt utgangspunkt i følgende problemstilling:

«Kan entreprenørskap være svaret på hvordan skolen kan imøtekomme framtidens kompetansebehov?»

Jeg ønsket å se på hvorvidt pedagogisk entreprenørskap vil være svaret på hvordan skolen kan ivareta framtidens kompetansekrav i forhold til utviklingen av det postmoderne samfunnet. For å finne svar på dette spørsmålet har jeg tatt for meg entreprenørskap som begrep og måten dette begrepet blir ivaretatt gjennom politiske styringsdokumenter. Styringsdokumentene analysen tok utgangspunkt i var Kunnskapsløftet og NOU 2015:8 – Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser. Grunnlaget for dokumentanalysene var å se på hvordan pedagogisk entreprenørskaps samfunnsøkonomiske perspektiv og pedagogisk entreprenørskaps samfunnsmessige dannelsesperspektiv ble ivaretatt i valgte styringsdokumenter. I tillegg gjennomførte jeg et kvalitativt forskningsintervju med en rektor i Tromsø for å få en fagpersons innsikt rundt entreprenørskap som begrep og verktøy i undervisningen.

Gjennom denne studien belyses det hvordan entreprenørskapets ulike perspektiver kan ivaretas gjennom bruken av kreativitet, innovasjon og elevaktivitet i undervisningen. Resultatet av mine undersøkelser presenterer et argumentasjon grunnlag for utvikling av et bredt dannelsesperspektiv i pedagogisk entreprenørskap hvor eleven står i sentrum. Den samfunnsøkonomiske gevinsten kan da bli en bieffekt gjennom et slikt fokus i opplæringen. Herunder kommer jeg og fram til at ditt lærerens mandat først og fremst går på å sørge for skolen blir en arena hvor alle elever skal ha en mulighet for utvikling på egne premisser. Dette perspektivet vil dermed kunne videre påvirke den større sammenhengen gjennom å være et godt utgangspunkt for den samfunnsøkonomiske utviklingen og elevene som framtidige samfunnsressurser.

Forord

Dette markerer slutten på min femårige tilværelse som student ved lærerutdanningen på Universitetet I Tromsø. Denne mastergradsoppgaven er ikke bare et resultat av en kvalitativ forskningsprosess rundt bruken av pedagogisk entreprenørskap i skolen, men like fullt et resultat av de erfaringene, opplevelsene og tankene jeg har hatt gjennom mitt femårige utdanningsløp. Den kan sees på som et bevis på hvordan jeg som student og framtidig lærer har tilegnet meg kunnskap, kompetanse og innsikt gjennom å oppleve skolen i praksis med en forskningsbasert innfallsvinkel.

Det er flere som fortjener en takk for hjelpen til at jeg nå kan si anse meg selv ferdig med oppgaven. Først vil jeg takke min veileder Karin Rørnes for sin tålmodighet og innsiktsfull veiledning underveis i prosessen med å skrive denne oppgaven. Jeg vil og takke informanten for å ville bidra i min forskningsprosess. Her vil jeg og inkludere mine medstudenter i IMALU 1.-7. trinn kull 2011 for fem flotte år sammen, og da spesielt en takk til mine «naboer» på masterkontoret for godt humør og god stemning de siste månedene av «masterbobla». Jeg vil til slutt takke mine foreldre, Liv-Elin og Bjørn for all støtten de har gitt meg i skriveprosessen og i mine fem år som student i «storbyen».

Håvard Sotkajærvi Rushfeldt

Tromsø, mai 2016

Innhold

SAMMENDRAG	III
FORORD	V
1 INNLEDNING	2
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	2
1.2 PROBLEMSTILLING	4
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING	5
2 TEORETISK PERSPEKTIV	8
2.1 DET SOSIOKULTURELLE LÆRINGSPERSPEKTIVET	8
2.1.1 DEN PROKSIMALE UTVIKLINGSSONEN	9
2.2 MOTIVASJONSTEORI	10
2.3 LOKALORIENTERT UNDERVISNING	11
2.4 ENTREPRENØRSKAPSBEGREPET	12
2.4.1 POLITISKE FØRINGER FOR ENTREPRENØRSKAP I GRUNNSKOLEN	13
2.5 PEDAGOGISK ENTREPRENØRSKAP	14
2.5.1 UNGT ENTREPRENØRSKAP	14
2.5.2 ENTREPRENØRSKAP SOM EN DANNELSSESARENA	15
3 VALG AV FORSKNINGSMETODER	16
3.1 SAMFUNNSVITENSKAPELIG METODE	16
3.1.1 KVALITATIV FORSKNINGSMETODE	16
3.2 DOKUMENTANALYSE	16
3.2.1 DOKUMENTUTVALG	17
3.2.2 ANALYSESTRATEGIER	18
3.3.1 DISKURSANALYSE	18
3.3.2 KONTEKST	18
3.3.3 FORVENTNINGER OG SJANGERPLASSERING AV DOKUMENT	19
3.4 KVALITATIVT FORSKNINGSINTERVJU	19

Forord

3.4.1 INTERVJUGUIDE	20
3.4.2 UTVALG AV INFORMANTER	21
3.5 FORSKNINGSETISKE HENSYN	21
4 FORSKNINGSDESIGN, RELIABILITET OG VALIDITET	22
4.1 VALG AV FORSKNINGSDESIGN	22
4.2 RELIABILITET	22
4.3 VALIDITET OG GENERALISERING	23
5 ANALYSE AV EMPIRI	26
5.1 KATEGORISERING AV EMPIRI	26
5.1.1 SMALT PERSPEKTIV PÅ PEDAGOGISK ENTREPRENØRSKAP	27
5.1.2 BREDT PERSPEKTIV AV PEDAGOGISK ENTREPRENØRSKAP	28
5.2 DOKUMENTANALYSE AV KUNNSKAPSLØFTET	29
5.2.1 SAMMENDRAG AV DOKUMENTETS FORMÅL OG INNHOLD	30
5.2.2 KONTEKST	30
5.2.4 PRESENTASJON AV EMPIRI FRA DOKUMENTANALYSE AV KUNNSKAPSLØFTET	31
5.3 DOKUMENTANALYSE AV NOU 2015: 8 – FREMTIDENS SKOLE: FORNYELSE AV FAG OG KOMPETANSER	36
5.3.1 SAMMENDRAG AV DOKUMENTETS FORMÅL OG INNHOLD	36
5.3.2 KONTEKST	37
5.3.3 PRESENTASJON AV EMPIRI FRA DOKUMENTANALYSE	38
5.4 INTERVJU MED REKTOR	41
5.4.1 SAMMENDRAG AV INTERVJU MED REKTOR	41
5.4.2 KATEGORISK ANALYSE AV INTERVJU	42
6 OPPSUMMERING AV FUNN OG VEIEN VIDERE	46
6.1 OPPSUMMERING AV FUNN	46
6.1.1 ENTREPRENØRSKAP I KUNNSKAPSLØFTET	46
6.1.2 ENTREPRENØRSKAP I NOU 2015: 8 – FREMTIDENS SKOLE: FORNYING AV FAG OG KOMPETANSER	47
6.1.3 ENTREPRENØRSKAP I INTERVJU MED REKTOR	48
6.2 PEDAGOGISK ENTREPRENØRSKAP SOM SVARET PÅ FRAMTIDENS KOMPETANSEKRAV	49
6.3 VEIEN VIDERE	50

Forord

6.3.1 FORSLAG TIL VIDERE FORSKNING	50
6.3.2 FORSKNINGENS BETYDNING FOR MEG SOM FRAMTIDIG LÆRER	51
6.3.3 FORSKNINGENS BETYDNING FOR SKOLEN	51

KILDER	52
---------------	-----------

VEDLEGG - INTERVJUGUIDE	II
--------------------------------	-----------

1 Innledning

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Vinteren 2015 var jeg og to medstudenter i en uke delaktig i et entreprenørskapsprosjekt sammen med en 5. klasse på en skole i Tromsø. Prosjektet gikk ut på hvordan elevene ville forme deres lokalsamfunn for framtiden og hvilke tilbud de mente det var behov for i nærområdet. Inspirasjonen for dette prosjektet hentet vi fra et lignende prosjekt som ble gjennomført av skoleelever i Kåfjord kommune i samarbeid med kommunestyret. Ved hjelp av materiell vi kunne finne på skolens kunst og håndverk-lager, skulle elevene lage to fysiske modeller. Modellene skulle illustrere hvordan de ønsket deres bydel skulle se ut i framtiden og hvilke muligheter de kunne ta i bruk og videreutvikle. I arbeidet skulle de finne tilbud for barn og ungdom i nærområdet, tilbud for pensjonister og eldre samt ta for seg lokalsamfunnets arbeidsplasser og næringsliv. Elevene ble delt opp i grupper basert på fokusområder de skulle arbeide med. Etter endt prosjekt fikk elevene presentere modellen framfor en representant fra bydelsrådet og ordføreren i Tromsø. Måten dette prosjektet skapte begeistring hos elevene fikk meg til å videre ville undersøke entreprenørskapsbegrepet i skolen og hvordan dette kan være med på å fremme kreativitet og engasjement i undervisningen. Ettersom vårt entreprenørskapsprosjekt fokuserte på elevenes hverdag og nærområde, fikk elevene en mulighet til å oppdage hvordan de selv kan påvirke utviklingen i lokalsamfunnet. Det virket også som det å arbeide med noe felles for hele elevgruppa hadde en samlende effekt for elevgruppen og klassemiljøet. Elevene samarbeidet godt samtidig som de virket til å være svært fornøyde med å kunne legge fram resultatet av arbeidet de hadde lagt i prosjektet. De fikk jobbe erfaringsbasert og ta et utgangspunkt i egne interesser og erfaringsverden for hvordan de ville forme lokalsamfunnet i framtiden.

Til tross for at de nevnte skolene er ulike som henholdsvis byskolen i Tromsø og distriktskolen i Kåfjord, er hensikten med å trekke inn lokalsamfunnet som like verdifull på begge skolene. Opplæringsloven § 1.1 – formålet med opplæringa vektlegger viktigheten av skolens mandat til å legge til rette for elevenes framtidige deltakelse i arbeidslivet og fellesskapet i samfunnet (Lovdata, 2008). Gjennom å arbeide mer direkte inn mot dette i den dagligdagse undervisningen, vil også elevene enklere kunne se hensikten og resultatene av arbeidet de gjennomfører i skolen. De vil i større grad føle at det de driver med har en verdi og at de sitter igjen med noe de kan ta i bruk i andre sammenhenger. Det kan være vanskelig for elever i grunnskolen å få denne følelsen når en til stadighet arbeider etter kompetansemål i

1 Innledning

Kunnskapsløftet og elevene kun øyner resultater av dette arbeidet kun gjennom regelmessig testing.

I Nord-Norge har mangel på relevans i skolen lenge vært sett på som en av de påvirkende faktorene for den høye andelen frafall i videregående skole. Mange av de som faller fra forteller at «skolen var ikke noe for meg», eller at de i stor grad følte på mangelen av tilstrekkelighet i løpet av deres år på grunnskolen, noe som førte til at de «droppet ut» så fort de selv fikk valget. Av de som begynte i 2005 var det kun 51% som fullførte og besto den videregående skolen i løpet av fem år i Finnmark (Markussen, Lødding, & Holen, 2012).

Ved å fjerne skillet mellom skole og øvrig lokalsamfunn, kan elevene få en større forståelse for hva som identifiserer deres skole og de selv som medlemmer av et samfunn. Dette tenker jeg er svært viktig for gi læringen relevans og føre til at elevene oppdager verdien av å ta utgangspunkt i det kjære og nære i undervisningen. Elevene kan også i større grad føle på hvordan deres deltakelse i lokalsamfunnet har betydning for omgivelsene både i og rundt skolen. Dette har jeg selv erfart fra da jeg var elev i grunnskolen og fra hendelser fra min praksisperiode på lærerskolen. Ved at elevene arbeider variert, gjør at de både tar i bruk forskjellige kompetanser samtidig som mangfoldet blant kompetansene elevene allerede innehar, kan komme tydeligere fram. Elever som vanligvis sliter med eksempelvis lese- og skrivevansker og/eller regnevansker kan blomstre opp gjennom slike arbeidsmåter og på denne måten får arbeide med noe de genuint interesserer seg for. Jeg har erfart at dette i stor grad kan være med på å bygge selvtillit hos elevene samtidig som det kan være med på å skape en kultur for at det er greit å prøve og feile i en aktiv læringssituasjon. Elevaktivitet er noe som sees på som et stort mål for en verdifull læringssituasjon. Jeg mener at gjennom et økt fokus på området vil skape en større metakognitiv bevissthet hos elevene og knytte sammen ulike ferdigheter innenfor flere fag og oppdage sammenhenger. Gjennom entreprenørskap, eksempelvis elevbedrift, får elevene altså tatt i bruk et stort mangfold av ferdigheter og kompetanser og samtidig får øvd på å dele oppgavene seg imellom, slik at de selv kan finne ut i hvilke områder de føler mestring og utvikling.

Ludvigsen-utvalget foreslo i sin utredning fra 2015: «*Fremtidens skole – fornyelse av fag og kompetanser*» fire kompetanseområder for å ruste elevene til fremtidens kompetansekrav og være et grunnlag for fornyelsen av skolens innhold. Ludvigsenutvalget mener at elevene i større grad bør få implementert sosial og emosjonell læring i skolen i tillegg til den fagspesifikke kompetansen. Å arbeide målrettet med holdninger samt evnen til å planlegge, gjennomføre og evaluere egen læring bør også ifølge utvalget ha en større plass i skolen. Fremtidens skole bør

1 Innledning

utvides i den grad at en også tar for seg oppgaven i å bidra mer spesifikt rundt elevenes forståelse av hva de lærer samt arbeide gjennom et bredere kompetansebegrep enn tidligere (NOU 2015:8, 2015). Den moderne skolen står foran utfordringer en tidligere ikke tenkte over i like stor grad. En stor del av yrkene en kan finne i dag, eksisterte ikke for bare ett eller to tiår siden. Skaalvik og Skaalvik (2013) presiserer at dette særpreger vår tid i og med dagens skole har større vansker for å forutse hvilken kunnskap og kompetanse som behøves om 10-15 år. Derimot, vil de grunnleggende ferdighetene i lesing, skriving og matematikk regnes som et behov som alltid vil være der. Skolen har derfor en stor oppgave i det å forberede elevene på denne utviklingen og tilpasse sitt innhold til denne framtidige utviklingen.

Jeg har valgt å ha et overordnet fokus på hvorvidt entreprenørskap i undervisningen kan være svaret på skolens framtidige oppgave og kompetansekrav hos elevene. Det jeg ønsker å finne ut er i hvordan skolene kan ivareta disse kompetansene hos elevene og hvordan en kan tilpasse undervisningen for å forberede elevene på livet etter skolen. Jeg har erfart at bruken av skapende og kreativt rettet undervisning med elevene oftere er en anledning enn normen, noe som ofte fører til at mye av læringen hos elevene foregår på overflaten. Skolen blir stående stille i en kultur hvor elevenes læringsbytte måles gjennom standardisert testing som eksempelvis nasjonale prøver. Dette kan føre til at fokuset i den norske skolen blir tradisjonen Popham (2001) betegner som *teaching to the test*, altså et fokus hvor pensum og overfladiske prøveresultater blir målestokken i forhold til elevenes måloppnåelse.

1.2 Problemstilling

Etter et raskt internettsøk på søkeordene: «norske elever» ser jeg en rekke overskrifter som kan fortelle at «*norske elever presterer dårlig*» (VG.no – 01.09.15) og «*norske elever blir dårligere i matte*» (Aftenposten.no – 03.12.13). I etterkant av publiseringen av PISA-rapporten fra 2012 kunne kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen bekymringsverdig fortelle at «vi i Norge har et realfagsproblem» (Isaksen, 2015). Paradokset her er i hovedsak fokuset på at skolen gjennom entreprenørskap skal fremme kreativitet, skaperglede og kompetanse i innovasjon samtidig som vi ofte leser om at norske skoler må forbedres og at norske skoleelever ligger langt under internasjonal standard i faglige ferdigheter.

Spørsmålet jeg ønsker å belyse i denne oppgaven her blir om en elevene kan oppnå kompetanseutvikling gjennom en kreativ- og erfaringsbasert undervisning, og kan et større fokus på entreprenørskap i undervisningen være svaret på hvordan skolen skal ivareta de

1 Innledning

framtidige kompetansekravene? På bakgrunn av disse punktene har jeg valgt å arbeide etter følgende problemstilling:

Kan entreprenørskap være svaret på hvordan skolen kan imøtekomme framtidens kompetansebehov?

Inn under denne primærproblemstillingen, vil jeg også ta for meg to forskningsspørsmål. Disse bygger opp under hovedproblemstillingen.

«Hvordan blir pedagogisk entreprenørskap ivaretatt i offentlige styringsdokumenter?»

«Hvordan kan den norske skolen i fremtiden satse entreprenørielt og innovativt midt opp i «PISA-tåken»?»

1.3 Oppgavens oppbygning

Denne oppgaven er delt inn i seks hovedkapittel og underordnede delkapitler. Her vil jeg kort presentere hovedkapitlene og deres innhold.

I kapittel to presenterer jeg først teori om læringsperspektiv som legger grunnlaget for pedagogisk entreprenørskap. Videre tar jeg for meg motivasjonsteori og lokalorientert undervisning. Disse er delemner som sammenfaller med pedagogisk entreprenørskap som fenomen. Til slutt tar jeg for meg entreprenørskapsbegrepet og definerer dette gjennom relevant teori.

Kapittel tre er metodekapitlet. Her redegjør jeg for valget av forskningsmetoder, herunder dokumentanalyse og kvalitativt forskningsintervju. Deretter tar jeg for meg hvilke analysemetoder jeg tok i bruk for å tolke mine empiriske funn.

Kapittel fire tar for seg valg av forskningsdesign samt reliabilitet, validitet og generalisering. Her vil jeg begrunne hvorfor jeg har valgt å ta utgangspunkt i et fenomenologisk design med en hermeneutisk forskningstilnærming. Jeg forklarer også her oppgavens reliabilitet, validitet og muligheter for generalisering.

Kapittel fem handler om analyseprosessen. Først blir kategorisering av empiri presentert og redegjort for. Herunder blir to ulike perspektiver innenfor pedagogisk entreprenørskap brukt som utgangspunkt for kategorisering. Jeg vil presentere og forklare hvorfor jeg har valgt perspektivene og hva som definerer disse. Deretter kommer det analyser av to styringsdokument samt analyse av forskningsintervju presentert og redegjort. Til slutt i dette

1 Innledning

kapitlet vil jeg presentere empiriske funn fra analysen og tolke disse forankret i et teoretisk perspektiv.

I kapittel seks vil jeg svare på problemstillingen og de underliggende forskningsspørsmålene. Jeg vil også ta for meg veien videre og hvordan entreprenørskap kan forskes videre på.

1 Innledning

2 Teoretisk perspektiv

I denne delen vil jeg gå nærmere inn på hva som definerer entreprenørskapsbegrepet og hvordan entreprenørskap som fenomen implementeres inn i skolen. Men først vil jeg se på hvilket lærings- og kunnskapssyn som ligger bak bruken av entreprenørskap i grunnskolen og hvorvidt dette kan være med på å utvikle elevenes kompetanser innenfor kreativitet og kommunikasjon.

2.1 Det sosiokulturelle læringsperspektivet

Den sosiokulturelle læringen legger vekt på den læringen eleven får innenfor det sosiale fellesskapet og kulturen den er i (Imsen, 2014). Dette kunnskapsperspektivet vektlegger at kunnskap er noe som konstrueres i et sosialt og kulturelt miljø og er en av de sentrale tankene til den russiske filosofen og pedagogen Lev Vygotsky. Vygotsky hevdet at all intellektuell utvikling og tenkning tar utgangspunkt i sosiale samspill og aktiviteter (Imsen, 2014). Det sosiale samspillet mellom barnet og andre skaper et grunnlag for den individuelle tekningen og utviklingen. Vygotsky tar også for seg kulturen som en formende del av barnets utvikling. Han mente at kulturen utstyrer sine barn med redskaper slik at de kan ta i bruk til å tilpasse seg kulturen rundt (Evenshaug & Hallen, 2000). Kulturen overfører også spesifikke meninger og verdier hos barnet, noe som fører til at den intellektuelle utviklingen ikke kan sees på som universell blant barn. I tillegg til kulturen, er språket også en sentral faktor for barnets kognitive utvikling. Barnet bruker språket til å kommunisere med seg selv i eksempelvis oppgaveløsning, samtidig som barnet etter hvert begynner å ta i bruk språket på en mer kommunikativ måte og slik utvikler seg gjennom språklig samhandling med andre (Imsen, 2014).

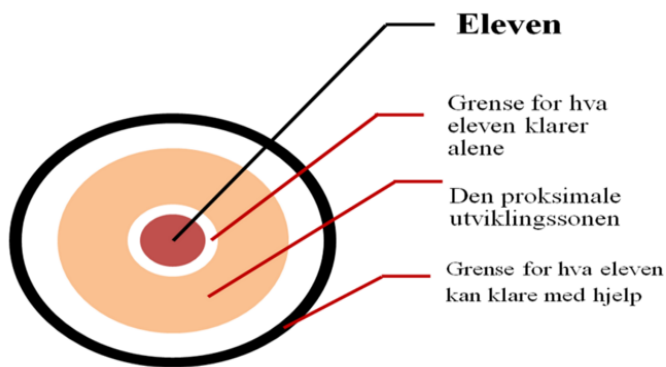
Grunntanken bak pedagogisk entreprenørskap kan knyttes til det sosiokulturelle læringsperspektivet. Fokuset på samspill, kommunikasjon og aktiv deltakelse er elementer som ligger nært den entreprenørielle arbeidsmetoden. Elevenes evne til å kommunisere og arbeide aktivt sammen med andre elever dyrkes gjennom entreprenørielt arbeid. Innføringen av Kunnskapsløftet og det omfattende fokuset på resultater og måloppnåelse i skolen kan sies å ha en innvirkning på den til dels individualiserte kulturen en finner i dagens norske skole. Dysthe (2001) mener at skolelæringen lenge har vektlagt den individuelle kompetansen og dekontekstualisert ferdigheter. Det har vært en mangel på fokuset rundt det forfatteren kaller *distribuert kognisjon*, altså kunnskapen som distribueres mellom mennesker innenfor et fellesskap. Denne kunnskapen kan for eksempel distribueres gjennom fellesskapets mangfold av ulike ferdigheter og kompetanser som trengs for å finne en helhetsløsning. Dette er med andre ord svært nærliggende hva gjelder den pedagogiske entreprenørskapets grunntanke og hvordan

2 Teoretisk perspektiv

entreprenørskap i skolen skal bidra til å skape en kultur for aktivt samarbeid mellom elev og elev, samt læreren og elevene. Å dyrke samarbeidskulturen i klassen kan være svært verdifullt for elevene med tanke på deres framtidige inntreden i arbeidslivet og hvorvidt de vil fungere som ressurser i et stadig mer forskning- og utviklingsbasert arbeidsmarked. Dette vil jeg komme tilbake til senere i oppgaven.¹

2.1.1 Den proksimale utviklingssonen

Vygotsky modellerer sitt sosiokulturelle syn på læring gjennom det som kalles for *den proksimale utviklingssonen*.



Illustrasjon hentet fra (Imsen, 2014, s. 192)

Den proksimale utviklingssonen betegner det området i læringen barnet har vansker med å mestre alene. Barnet kan derimot mestre slike oppgaver gjennom veiledning, oppmuntring og hjelp fra andre. Slik øker barnet gradvis sin forståelse og mestring av et problem (Evenshaug & Hallen, 2000). Den pedagogiske utfordringen ifølge Imsen (2014) blir å utnytte utviklingssonen til å stimulere gjennom å samarbeide aktivt med andre og gi videre hjelp til å klare oppgavene på egenhånd. Ved at barnet opplever mestring i samhandling med vanskelige oppgaver, vil dette være med på å gi en god intellektuell utvikling i framtiden. Dette betegnes i Evenshaug and Hallen (2000) som *scaffolding*, eller *stillasbygning*. Barnet gjennomgår sammen med voksne som veiledere og tilretteleggere en stillasbygning opp mot den selvstendige mestringen.

Vygotskys proksimale utviklingssone kan sees på som et sentralt teoretisk utgangspunkt for den entreprenørielle tradisjonen og tankegangen. Den gir et tydelig bilde på hvordan det sosiokulturelle læringssynet bygger opp under pedagogiske entreprenørskap ettersom den modellerer hvordan elevene gjennom veiledning fra voksne og medelever kan tilegne seg ny

¹ Kapittel 5.3 – Dokumentanalyse av NOU 2015:8 – Fremtidens skole: fornyelse av fag og kompetanser

2 Teoretisk perspektiv

kunnskap og bygge videre på kompetansen den allerede innehar og komme på utviklingsmessig høyere nivå.

2.2 Motivasjonsteori

For at eleven skal få mest mulig ut av læringen og innholdet i opplæringen, bør en legge opp undervisningen med elevenes motivasjon som en grunnleggende baktanke. Entreprenørskap baserer seg i stor grad på elevaktivitet og aktiv læring fra elevens side og prosjekter som ofte stiller krav til kontinuerlig innsats hos de involverte. Derfor tenker jeg at elevenes motivasjon blir en svært sentral del i det å kunne arbeide entreprenørielt i skolen. En slik arbeidsmåte krever ofte mye av elevene både med tanke på arbeidsmengde, varighet av et eventuelt prosjekt og elevenes evne til å gi av seg selv for å skape et ferdig produkt. «*I den sosiokulturelle tilnærmingen til menneskelig motivasjon legges hovedvekten på den sosiale samhandlingen som individer er en del av*» (Manger, 2009 s. 279). Lærere må for å kunne motivere til læring møte elevene med kunnskap og forståelse for deres ulike erfaringsbakgrunn. Imsen (2014) definerer motivasjonsbegrepet som den mengden oppmerksomhet og anstrengelse elevene investerer i ulike aktiviteter. Motivasjonen har ofte sammenheng i hva eleven forbinder med aktiviteten eller hvilke erfaringer eleven har fra skolearbeidet og innholdet i undervisningen. Føler eleven en stadig mangel på mestringfølelse og at den ofte ikke strekker til rent faglig i undervisningen. Kan entreprenørskap være et verktøy for å skape motivasjon hos eleven i undervisningssammenheng. Ofte skiller en motivasjonen hos eleven mellom *indre motivasjon* og *ytre motivasjon* (Imsen, 2014). Den indre motivasjonen kan karakteriseres som motivasjonen eleven oppnår fra indre krefter. Eleven får en naturlig motivasjon for å gjennomføre en aktivitet eller å delta i en læringsprosess. Dette kjennetegnes ofte ved at innholdet i aktiviteten eller læringen skaper interesse hos eleven og dermed holder arbeidsprosessen ved like. Den indre motivasjonen kan også være et resultat av at eleven føler en mening og framgang i egen læringsprosess. På den andre siden finner en den ytre motivasjonen, hvor elevens interesse eller vedlikehold av aktivitet baserer seg på en belønning av ulik karakter. Disse belønningene er ofte mål eller belønninger som ikke alltid har en spesielt nær tilknytning til handlingen som skal utføres. Eksempler på slik belønning, eller målsetning, kan være pugging mot gode karakterer i matematikk, lovnader om dessert hvis barnet spise opp middagen eller at klassen får spille slåball den siste delen av en undervisningstime hvis oppgavene blir gjennomført. Idealet for elevens motivasjon i undervisningssammenheng ligger naturligvis ved elevens indre motivasjon (Imsen, 2014). Hvis eleven arbeider etter en indre motivasjon i motsetning til en

2 Teoretisk perspektiv

ytre, vil det i større grad gi eleven en varig glede over aktiviteten og ofte føre til en læringsprosess som vil være med eleven videre inn i nye sammenhenger.

2.3 Lokalorientert undervisning

Bruken av det lokale er en sentral del av det å arbeide entreprenørielt i undervisningen. Å gi elevene et virkelighetsnært utgangspunkt for innholdet som presenteres i undervisningen og på denne måten dra linjer videre inn i større sammenhenger, kan bidra til å øke både interesse for innholdet samt skape en større forståelse hos elevene for hvordan det de allerede identifiserer seg med også kan tas i bruk i nye sammenhenger.

Fokusert rundt den lokalorienterte skolen ble for alvor introdusert gjennom *Lofotprosjektet* på midten av 1970-tallet. Lofotprosjektet skulle være det første steget i utviklingen av grunnskolen som tok et systematisk og bevisst utgangspunkt og hensyn til lokale forhold i undervisningen. Grunntanken bak prosjektet var at begrepsdannelse og kognitiv utvikling ville fremmes gjennom arbeid med det nære, kjente og konkrete, og kravet om meningsfylt undervisning med tatt på alvor i skolen (Tiller og Tiller, 2002). Elevenes identitetsdanning ble også vektlagt i Lofotprosjektet. I grunnskoleårene skulle elevene utvikle en integrert, helstøpt personlighet som videre kunne redusere faren for rotløshet og mangel på følelse av tilhørighet i eget lokalsamfunn. Dette kunne også føre til større grad av kunnskapsdeling blant generasjonene for å videreføre den lokale identitet og kontinuitet. Fokuset rundt en lokalt forankret undervisning ble dermed videreført i M87 hvor Lofotprosjektet sto som en av de mest betydningsfulle inspirasjonskildene på området. I M87 ble det vektlagt at erfaringene skolen formidlet skulle gjenspeile i kulturen som kommer til uttrykk i arbeidslivet, organisasjoner og folkelige tradisjoner. Forfatterne bak Lofotprosjektet mente at kontakten mellom skolen og lokalsamfunnet skulle være en bidragsgiver til at elevene kunne bruke erfaringer som et utgangspunkt for den videre læringen i skolen. Konkretiseringer og modelleringer i de generelle fagene skulle i størst mulig grad hentes fra skolens lokalsamfunn og god kunnskap om forhold i lokalsamfunn kan fungere som et godt grunnlag for innsikt i storsamfunnet og resten av verden (Tiller og Tiller, 2002). L97 videreførte dette fokuset i kapitlet *Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskolen*. Der ble lokalorientert undervisning vektlagt på følgende måte:

«Opplæringa må leggje vekt på å styrke kunnskapen om og tilknytninga elevane har til lokalsamfunnet, naturen der, næringar, tradisjonar og levesett (...) opplæringa blir da meir praktisk og livsnær og byggjer bru mellom det sentralt fastsette lærestoffet og miljøet til elevane. Lokal forankring og identitet gir grunnlaget for ei breiare forståing

2 Teoretisk perspektiv

for allmenne trekk i ulike livsvilkår – uavhengig av kvar folk bur.»
(Kirke,- undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996, s. 58)

Prinsippet om å gå fra det nære til det fjerne er en viktig del av den lokalt forankrede undervisningen. Ved at elevene først opparbeider god og sammensatt kunnskap for hva gjelder deres erfaringsverden, kan være et svært godt verktøy å bygge videre på i læringen rundt det mer perifere. I LK06: *Prinsipper for opplæringen* blir dette fokuset videre vektlagt og satt i sammenheng med hvordan dette bidrar til å øke lærelyst hos elevene:

«Godt samspill mellom skolen og nærings- og arbeidsliv, kunst og kulturliv og andre deler av lokalsamfunnet kan gjøre opplæringen i fagene mer konkret og virkelighetsnær og gjennom det øke elevenes lyst til å lære.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 28)

Til tross for et gjennomgående fokus på hvordan det skolepolitisk fokuseres på å utøve en lokalt forankret undervisning, problematiserer Tiller og Tiller (2002) det økende fokuset og presset rundt den resultatorienterte skolen og hvordan den har distansert seg fra elevenes livserfaring. Da skolen tidligere ble «overdøvd» av elevenes erfaringer fra «den andre dagen», har det nå blitt motsatt. Skolen har fått en langt større plass i samfunnslivet og stjerner og karakterer teller mer enn livserfaringene og kontakten med samfunnet. Dette kan ses på som et direkte resultat av den vinnermentaliteten Tiller nevner i stor grad er tilstede. «*Skal du bli noe i verden, så må du ikke bare lære masse. Du må også vinne masse.*» (Tiller & Tiller, 2002, s. 22). Hvis følelsen av faglig utilstrekkelighet blir en regelmessighet er veien kort til et svekket selvbilde hos elevene. Tar en vekk de identitets- og meningsskapende øyeblikkene i skolen til fordel for abstrakte kunnskaper vil det føre til en kortvarig gevinst for både eleven og det framtidige samfunnet (Tiller & Tiller, 2002).

2.4 Entreprenørskapsbegrepet

Ettersom entreprenørskap er et sammensatt og bredt begrep i skolesammenheng og har sitt grunnlag i salg og næringslivet. Derfor kan det ofte oppstå konflikter når begrepet brukes i en pedagogisk sammenheng. Begrepet konkretiseres og knyttes ofte til produktet elever skaper gjennom eksempelvis en elevbedrift og gjennom produkter og tjenester som et utgangspunkt for begrepet. I andre sammenhenger kan begrepet innebære det å bygge et miljø og nettverk, utvikle nye markeder og rekruttering av brukere av produkter og tjenester (Johansen, 2012). Sjøvoll i Johansen (2012) vektlegger det å «avmystifisere» begrepet som et viktig mål i implementeringen av entreprenørskap som arbeidsmetode i grunnskole og barnehage. Det finnes flere tilfeller hvor lærere viser en viss motvilje mot å sette i gang et

2 Teoretisk perspektiv

entreprenørskapsprosjekt. Ofte blir slike prosjekt karakterisert som tid- og ressurskrevende ettersom lærere må sette seg inn i metoder de tidligere ikke har spesielt stor kjennskap til (Ødegård og Ask, 2014).

Entreprenørskap kan være verdiskapende for samfunnet i framtiden gjennom å gi elevene en skaperglede og engasjement til å bli framtidige innovatører i samfunnet. På den andre siden kan en se på hvordan entreprenørskap gir frihet til læring hos elevene og hvordan dette kan være med på å påvirke engasjement og læringslyst. Her blir det nærliggende å se på entreprenørskapsbegrepet som både et verktøy for innovativ og relevant læring for elevene, og som en ressursbyggende del av skolens samfunnsoppdrag.

2.4.1 Politiske føringer for entreprenørskap i grunnskolen

Det mer politiske synet på entreprenørskap i skolen har i stor grad bygd på den verdibyggende definisjonen av begrepet. Kunnskapsdepartementet (2005) definerer entreprenørskapsbegrepet på følgende måte. Definisjonen er hentet fra EU-kommisjonens ekspertgruppe for opplæring og utdanning i entreprenørskap og ble lagt fram i november 2002:

«Entreprenørskap er en dynamisk og sosial prosess, der individer, alene eller i samarbeid, identifiserer muligheter, og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet, det være seg i sosial, kulturell eller økonomisk sammenheng.» (Kunnskapsdepartementet, 2005, s. 4)

Denne definisjonen dannet ifølge Julusmoen i Melheim (2009) grunnlaget for den moderne skolens entreprenørskapssatsning i den vestlige delen av Europa. Tidligere var det den økonomiske definisjonen av entreprenørskap regjerende i EU-kommisjonens medlemsland. Begrepet ble med andre ord omformet i den grad det nå ble implementert i skolen og ble dermed lagt mer fokus på hvordan begrepets sosiale og kreative aspekt.

Politisk sett blir *menneskelig kapital* et stikkord hva gjelder implementeringen av entreprenørskap i skolen. Skolen skal bidra til å fremme menneskelig kapital, altså det nyskapende og problemløsende mennesket som utvikler evner til å kunne skape verdier og framtidens arbeidsplasser. Kunnskapsdepartementet (2005) vektlegger entreprenørskapsbegrepet som en strategi for å styrke elevenes evne til å ta nytte av økonomiske, sosiale og kulturelle muligheter og slik legge et grunnlag for framtidig innovasjon, omstilling og verdiskaping i hele landet. Her omfattes også entreprenørskap i utdanningen gjennom to komponenter. Personlige egenskaper og holdninger, som innebærer det å ha evne

2 Teoretisk perspektiv

og vilje til å ta initiativ, risikovilje og inneha evne til samarbeid og sosiale ferdigheter. Formelle kunnskaper og ferdigheter innebærer å ha kunnskap om hva som må gjøres for å etablere en ny virksomhet og hvordan man lykkes med å utvikle en idé til praktisk og målrettet lønnsom aktivitet. På barnetrinnet blir entreprenørskapsopplæringen først og fremst fokusert rundt utviklingen av elevenes evne til selvtillit, å ta ansvar samt tillate seg selv å prøve og feile. Altså skal innholdet i entreprenørskapsundervisningen primært sette fokus på elevenes kreativitet og trang til å utforske (Kunnskapsdepartementet, 2005).

2.5 Pedagogisk entreprenørskap

Pedagogisk entreprenørskap defineres av Røe Ødegård (2003, s. 15) på følgende måte:

«Handlingsorientert undervisning og opplæring en sosial kontekst med individet selv som aktør for egen læring, og hvor personlige egenskaper, evner, kunnskaper og ferdigheter danner grunnlag og retning for opplæringa.»

Pedagogisk entreprenørskap fokuserer på hvordan skolen skal være en arena for utvikling av elevenes engasjement og innsikt i hvordan de kan påvirke lokalsamfunnet gjennom deltakelse og nye ideer. Skolens oppdrag i å utvikle kreativitet, selvtillit og skaperglede hos elevene blir satt på dagsorden gjennom Stortingsmelding nr. 30 – *Kultur for læring (2003-2004)*. Her blir entreprenørskapsbegrepet satt i sammenheng med innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 omtalt som et verktøy for fornyelse av opplæringen (St. meld. 30, 2004). Variasjon i undervisningen ble også vektlagt gjennom en mer praktisk læring og større valgfrihet gjennom et samspill mellom skolen og lokalsamfunnet.

2.5.1 Ungt Entreprenørskap

Organisasjonen *Ungt Entreprenørskap* har siden 1997 satset på undervisning ved bruk av entreprenørielle metoder tilpasset fra barnehager og opp til høyere utdanning. De tilbyr også program med fokus på samhandlingen mellom skolen og arbeids- og næringslivet (Kunnskapsdepartementet, 2009). Ungt Entreprenørskaps fem kriterier for hva som fremmer entreprenørskap i undervisningen. Disse kriteriene er følgende:

- *Stimulering og utvikling av kreativitet*
- *Elevmedvirkning og aktiv læring*
- *Tverrfaglig arbeidsform*
- *Samarbeid mellom skole og lokalt samfunns- og næringsliv*
- *Verdiskaping*

2 Teoretisk perspektiv

Ask i Ødegård og Ask (2014) forteller at det kan være et flytende skille for hvordan den enkelte skolen ønsker å definere sine entreprenørskapsaktiviteter, men at disse kriteriene er med på å danne et grunnlag for hva som bør være tydelige elementer i et slikt prosjekt.

I Spilling, Johansen, og Støren (2015) kommer det fram at da andelen av skoler med ett eller flere entreprenørskapstilbud hos ungdomskoler og videregående skoler ligger på henholdsvis 88 og 96 prosent, ligger denne andelen på kun 48 prosent hos grunnskoler med 1.-7. klasse per 02/2015. Riktignok ligger det ingen systematisk data om hvor mange elever som følger disse tilbudene i grunnskolene.

2.5.2 Entreprenørskap som en dannelsesarena

I tillegg til å være en verdiskapende arena for samfunnet hvor pedagogisk entreprenørskap bidrar til å utvikle elevenes kompetanser mot deres vei som framtidige aktører i samfunnet og fellesskapet, innehar entreprenørskap og en dannende funksjon.

«Lærere skal imidlertid ikke bli bedriftsetablerere, men eksperter på å utvikle selvgående og samarbeidende mennesker, ledelse av læringsprosesser og på fornyelse og utvikling av skolen som læringsorganisasjon.» (Ødegård & Ask, 2014, s. 76)

Pedagogisk entreprenørskap skal fungere som en arena for utvikling av selvinnsikt, mestring, ansvar og mening. Gjennom en entreprenøriell arbeidsmetode skal skolen være med på å gi elevene hjelp til utfoldelse av engasjement, skaperglede, forskertrang og rett til medvirkning. En entreprenøriell tilnærming som utgangspunkt for en fornyet undervisningstradisjon hvor elevenes livsverden og personlige relevans står sentralt vil i større grad føre til en forløsning av elevenes potensial i skolehverdagen. Ved å fokusere det pedagogiske entreprenørskapsarbeidet i skolen rundt aktivisering av elever på ulike områder, vil det i lengden føre til et dannelsesideal av eleven som et produktivt, skapende og samarbeidende menneske (Ødegård & Ask, 2014).

3 Valg av forskningsmetoder

I det følgende vil jeg begrunne for mitt valg av metode i forskningsprosessen til denne mastergradsoppgaven. Jeg vil også gå nærmere inn på hvilke metodiske muligheter jeg hadde, samt se på fordelene og ulempene med hvilke forskningsmetoder jeg har valgt å ta i bruk.

3.1 Samfunnsvitenskapelig metode

Den samfunnsvitenskapelige metoden omhandler det å få informasjon om den sosiale virkeligheten. Denne informasjonen analyseres videre for å kunne fortelle oss om samfunnsmessige forhold og prosesser (Christoffersen og Johannessen, 2012). Samfunnsvitenskapelig metode tas vanligvis i bruk i skoleforskning ettersom skolen er en sentral del av samfunnet og samtidig baserer seg i stor grad på menneskelig samhandling. Innenfor den samfunnsvitenskapelige forskningsmetoden skiller en ytterligere mellom to forskningsmetoder; kvantitativ og kvalitativ forskning. Ettersom jeg kun vil ta i bruk den kvalitative forskningsmetoden, blir det derfor denne jeg vil gå nærmere inn på.

3.1.1 Kvalitativ forskningsmetode

Christoffersen and Johannessen (2012) ser på fleksibiliteten som den største ulikheten mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode. Min problemstilling i denne oppgaven tar for seg hvordan entreprenørskap kan være et viktig verktøy for framtidens skole, har jeg valgt å ta i bruk en kvalitativ forskningsmetode i form av dokumentanalyse og intervju. Riktignok kunne det vært svært interessant å foreta en kvantitativ undersøkelse for å finne statistikk gjennom tall hvorvidt entreprenørskap blir tatt i bruk som en undervisningsmetode i skolen, men min problemstilling fokuserer mer på entreprenørskap som fenomen og hvorvidt dette er svaret på hvordan framtidens skole skal formes etter. I denne oppgaven står altså fokuset mer på hvordan en kan ta i bruk entreprenørskap på en måte å skape læringslyst hos elevene samt skape ressurssterk arbeidskraft til framtidssamfunnet. Disse to perspektivene innenfor entreprenørskapsbegrepet er også noe jeg ønsker å undersøke. Finnes det et mulig paradoks rundt hvordan mitt utvalg av offentlige dokumenter håndterer disse perspektivene innenfor pedagogisk entreprenørskap?

3.2 Dokumentanalyse

Ettersom pedagogisk entreprenørskap som fenomen ofte blir omtalt i blant annet regjeringens handlingsplaner, utredninger og stortingsmeldinger, blir dokumentanalyse som forskningsmetode en viktig del av mitt prosjekt. Dokumenter blir i denne sammenhengen

3 Valg av forskningsmetoder

definert i Christoffersen og Johannessen (2012) som overlevert materiale fra en gitt situasjon fra fortiden. Gjennom dokumenter får vi informasjon om et spesielt saksforhold som bærer preg av et spesielt sted og tidspunkt. I analysen av dokumentene blir det essensielt å ta utgangspunkt i sin problemstilling for å velge ut hvilke dokumenter en skal analysere og hvordan en skal vurdere konteksten til disse. For at en tekst, skal kunne, uansett betydning, inneholder en form for kommunikasjon og/eller en samhandling mellom mennesker. Dette være seg alt fra personlige brev til, som tidligere nevnt, stortingsmeldinger, handlingsplaner og politiske utredninger (Brekke, 2006).

Grunnen til at jeg har valgt dokumentanalyse som en av mine forskningsmetoder til denne oppgaven, er at pedagogisk entreprenørskap i høy grad bærer preg av politiske føringer som har blitt satt i løpet av det siste tiåret. I kjølvannet av disse politiske føringene, har det kommet et stort antall dokumenter i form av redegjørelser, handlings- og læreplaner samt stortingsmeldinger som tar for seg pedagogisk entreprenørskap gjennom til dels ulike synsvinkler. Derfor ønsker jeg å se nærmere på disse og finne ut hvilke områder som både skiller og forener de ulike synspunktene innenfor emnet. I mine dokumentanalyser vil jeg også ta i betraktning hvordan disse dokumentene tar for seg entreprenørskap i skolen. Tidligere har jeg fortalt om den smale og brede tilnærmingen til begrepet, noe som også vil være et fokusområde i mine dokumentanalyser. Dette vil jeg komme tilbake til når jeg presenterer min kategorisering av empiri.

I min utføring analyseprosess har jeg tatt utgangspunkt i Brekke (2006) og Christoffersen og Johannessen (2012) på måten de presenterer utføringen av dokumentanalyse. Mine analyser kan karakteriseres som det Brekke (2006) kaller for *diskursanalyse*. Dette innebærer å analysere dokumenter i lyset av tidsånden og konteksten dokumentene ble skrevet i. Definisjonen og innholdet rundt begrepet diskursanalyse vil jeg gå nærmere inn på senere i dette kapitlet.²

Følgende vil jeg gå nærmere inn på de ulike komponentene forskere ofte tar for seg i en dokumentanalyse. Her vil jeg ta min egen analyseprosess som utgangspunkt for eksemplifiseringen av hvordan disse komponentene blir ivaretatt underveis i oppgaven.

3.2.1 Dokumentutvalg

Dokumentutvalget mitt består av Ludvigsenutvalgets NOU 2015: 8 – *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser* samt Kunnskapsløftet. I Kunnskapsløftet har jeg valgt å

² Se kapittel 3.3.2 - *Analysestrategier*

3 Valg av forskningsmetoder

fokusere eksplisitt på *Generell del* samt *Prinsipper for opplæringen*. Begrunnelsen for dette er at disse delene av Kunnskapsløftet tar for seg de grunntankene og verdiene en kan kjenne igjen i samt knytte til pedagogisk entreprenørskap. Utvalget av dokumenter er gjort på bakgrunnen av problemstillingen min angående entreprenørskap som arbeidsmetode for framtidens skole. Begge dokumentene tar for seg kompetanseområder en forbinder med entreprenørskap. Førstnevnte dokument tar også spesifikt for seg kompetansebehovet i framtidens skole og hvordan disse kan utvikles og ivaretas hos elevene. Jeg ønsker å drøfte hvorvidt dette dokumentet og dets innhold står like sterkt i dagens skole. Hvor Kunnskapsløftet representerer mandatet lærere må forholde seg til i sin opplæringspraksis, er NOU 2015:8 et framtidsrettet dokument som representerer grunnlaget for en eventuell framtidig læreplan.

3.2.2 Analysestrategier

Det finnes flere ulike strategier som tas i bruk i dokumentanalyser. De vanligste strategiene ifølge Christoffersen og Johannessen (2012) er *semiotikk*, *diskursanalyse*, *konversasjonsanalyse* og *retorisk analyse*. Jeg velger i denne teksten å fokusere på diskursanalyse. Dette for at diskursanalyse blir den mest nærliggende strategien å ta i bruk i prosessen av å analysere politiske dokumenter for å finne et svar på mitt overordnede forskningsspørsmål og problemstilling. Jeg ønsker å få kunnskap gjennom å søke i dokumenter, intervju og teoristoff om entreprenørskap kan være et godt verktøy for å ruste elevene til å møte framtidens samfunn.

3.3.1 Diskursanalyse

Diskursbegrepet kan sees på som en utvidet variant av det tidligere nevnte tekstbegrepet (Brekke, 2006). Diskurs er ifølge Christoffersen and Johannessen (2012) et sett med begreper, problemstillinger og formuleringer nedfelt i språket og hvordan et tema presenteres i en tekst. Når en driver en diskursanalyse tar en for seg utsagn, tekster og ytringer og hvordan språket blir tatt i bruk for å presentere, drøfte eller definerer et gitt tema. I mitt tilfelle blir det da å se på hvordan Kunnskapsløftet og NOU 2015: 8 argumenterer, definerer og beskriver pedagogisk entreprenørskap. I en diskursanalyse blir altså ordbruken, herunder formulering, begreper og problemstillinger en viktig del av hvordan å få forståelse for hva dokumentene ønsker å formidle.

3.3.2 Kontekst

Analysen av tekst uansett form er kontekstavhengig. For å analysere en tekst eller et dokument, kan det være essensielt å kunne kjenne til tidsånden og sammenhengen den er skrevet i. Dette

3 Valg av forskningsmetoder

er med på å skape en forståelse om hva teksten formidler. Samtidig kan dokumenter også være avhengig av hvilke forventninger forskeren eller leseren har i forkant av lesningen. Tekster eksisterer sjeldent eller aldri i et tomrom, men er et resultat av en situasjon- eller kulturell kontekst Brekke (2006). I gjennomføringen av en dokumentanalyse skal dette tas i bruk som et utgangspunkt.

3.3.3 Forventninger og sjangerplassering av dokument

Forventingene til en tekst kommer ofte fra de erfaringer vi har ulike typer tekster. For leseren kan meningsinnholdet i en tekst nærmest utelukkende basere seg på hvordan vi møter teksten i tråd med erfaringer og forventninger vi har fra andre like, eller ulike, teksttyper. Brekke (2006) eksemplifiserer dette gjennom at meningsinnholdet vil endre seg i takt med forventningene om en får en tekst som kategoriseres som enten et intervjuutskrift eller et teaterstykke. Tekstens sjanger er altså en sentral faktor innenfor hva vi forventer oss av en tekst. Sjangerbeskrivelsen til teksten kan med andre ord hjelpe forskeren i fortolkningsprosessen ved at en følger en samling normer innenfor hver sjanger og baserer sin analyse på dette.

3.4 Kvalitativt forskningsintervju

Her vil jeg ta for meg forskningsintervju som en metode for datainnsamling med utgangspunkt i teori hentet fra Christoffersen og Johannesen (2012, s. 77-86). Deretter vil jeg fortelle om hvordan jeg gjennomførte mitt intervju med forarbeid, intervjusituasjon samt analyseringen, tolkningen og dokumenteringen av mitt intervju.

Intervjuer kan ofte være med på å gi svar på problemstillinger en ikke nødvendigvis kan lese seg fram til. En får også en større innsikt i menneskers erfaringer rundt et fenomen eller case, slik at det medfører en større grad av personlighet til de dataene en samler inn. Ettersom kvalitative intervjuer ofte innebærer det å dele erfaringer, ytringer og fortellinger mellom mennesker, kan denne innsamlingsmetoden være med på å gi et mer nyansert bilde av et fenomen, hendelse eller spesifikk case.

Et kjennetegn for kvalitative forskningsintervju er graden av fleksibilitet. Denne metoden kan være nyttig for innsamling av detaljerte og fyldige beskrivelser. Graden av fleksibilitet et kvalitativt intervju kan gi forskeren et godt utgangspunkt for tilpasning og for å skreddersy spørsmålene for å få mest ut av intervjusituasjonen. Her kommer det selvfølgelig an på graden av struktur en velger å ha i sitt intervju.

3 Valg av forskningsmetoder

Når en gjennomfører et kvalitativt intervju kan en selv velge samt tilpasse graden av struktur i intervjusituasjonen. Et *ustrukturert*, eller åpent intervju, kjennetegnes med åpne spørsmål og rene samtaler rundt et forhåndsbestemt tema. Slike intervjusituasjoner kan i like stor grad sees på som en sosial situasjon som en intervjusituasjon, noe som kan være en risiko med tanke på informantens valg av svar. Derfor blir det viktig for forskeren å være påpasselig på i hvor stor grad intervjuobjektet blir relasjonspåvirket i en slik situasjon. Dette kan ofte være med på å påvirke informantens svar og dermed kanskje ikke nødvendigvis gi den informasjonen en er ute etter. I utføringen av et *semistrukturert*, eller delvis strukturert forskningsintervju, tas det utgangspunkt i en intervjuguide hvor en har med gangen i intervjuet og en delvis plan for hvordan intervjuet skal gjennomføres. Med intervjuguiden som en plan, blir også her spørsmål temaer og rekkefølge på spørsmålene områder for variasjon og tilpasning for forskeren. Det *strukturerte* intervjuet har flere likheter med de kvantitative spørreundersøkelsene eller avkrysningsintervju. Spørsmålene, rekkefølgen på spørsmål og tema er her forhåndsbestemt. Det som derimot skiller de kvalitative, strukturerte, intervjuene fra kvantitative, prekodete, intervju, er at det oftere stilles mer åpne spørsmål uten svaralternativer. Disse gir rom for videre kommentarer, tilpasning og endring av spørsmålsprogresjonen slik at intervjuet fortsatt blir en type sosial interaksjon mellom forsker og informant. Dette gir også langt mer utfyllende svar forskeren kan analysere og arbeide videre på.

3.4.1 Intervjuguide

Intervjuguide er ifølge Christoffersen og Johannessen (2012) ikke et rent spørreskjema, men mer en liste over temaer og et generelt utvalg spørsmål en som forsker planlegger å gå igjennom i løpet av intervjuet. Temaene og spørsmålene en velger å ha med i sin intervjuguide er som oftest en videreføring av hva en ønsker å finne ut i sitt forskningsspørsmål. Deltemaene og underspørsmålene forskeren velger å ha med i intervjuguiden kan ofte bli tilpasset intervjusituasjonen med tanke på rekkefølge og hvorvidt de blir tatt med eller ikke. I løpet av intervjuet kan det også til gjengjeld komme opp nye temaer, spørsmål og grunnlag for samtaler som forskeren ikke nødvendigvis har planlagt på forhånd (Christoffersen og Johannessen, 2012). Intervjuguiden blir ofte utarbeidet og tilpasset for flere intervju av lik karakter er min intervjuguide tilpasset intervju med kun en person. Derfor tar jeg i min intervjuguide utgangspunkt i spørsmål som kun gjelder for dette enkeltintervjuet.

3 Valg av forskningsmetoder

3.4.2 Utvalg av informanter

Ettersom forskningsintervju ikke er min eneste kilde for datainnsamling, vil jeg kun gjennomføre ett intervju i løpet av dette prosjektet. Først tok jeg kontakt med en skole jeg tidligere har hatt en praksisperiode på og gjennomført et entreprenørskapsprosjekt i. En intervjuavtale kom dessverre ikke i boks på grunn av tidspress fra skolens side. Jeg valgte dermed å intervju en rektor på en skole hvor entreprenørskap er et av skolens hovedfokusområder. Skolen har entreprenørskap som en sentral del av deres faglige målsettinger. Jeg ble tipset om denne rektoren og skolen av min veileder og etter litt søk og lesing på skolens nettside, følte jeg at denne skolen ønsket jeg å finne ut mer om. Derfor satte jeg i gang en intervjuavtale med skolens rektor, som brenner for bruk av entreprenørskap i skolen. I etterkant har jeg erfart at gjennom prosessen av mine dokumentanalyser at disse skulle i sterkere grad ha lagt til grunn for intervjuet ettersom jeg gjennom analyseprosessen fikk øye på problemstillinger som kunne vært tatt med i intervjuet. Dette vil jeg gå nærmere inn på senere.³

3.5 Forskningsetiske hensyn

Ettersom min forskning i denne prosessen primært har basert seg på analyse og tolkning av politiske styringsdokumenter som utgangspunkt for svaret av forskningsspørsmål, har mine forskningsetiske avveininger jeg har måtte tatt hensyn til primært omhandlet mitt forskningsintervju.

Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) er personvernombudet for utdannings- og forskningsinstitusjoner. Et forskningsprosjekt har meldeplikt hos NSD hvis det innebærer innsamling av direkte eller indirekte personopplysninger (NSD.no, u.å.). Jeg har bevisst valgt å ikke melde inn mitt forskningsprosjekt. Dette på bakgrunn av at min forskning, herunder valg av metoder, ikke baserte seg på innsamling av sensitive personopplysninger.

³ Se kapittel 5.4 – *Intervju med rektor*

4 Forskningsdesign, reliabilitet og validitet

Christoffersen og Johannesen (2012) definerer forskningsdesign som måten en som forsker velger å tolke, rapporterer og analyserer sine resultater i etterkant av datainnsamlingen. Det skilles mellom fire ulike forskningsdesign; *etnografi*; tolkningen av den sosiale samhandlingen i en sosial gruppe, kultur eller sosialt system, eksempelvis skolen. *Fenomenologisk design* tas i bruk ved beskrivelse av mennesker og deres erfaringer med et fenomen, eksempelvis læreres erfaringer med samtalebasert matematikkundervisning. Med *casedesign* studerer forskeren og samler data fra en eller flere spesifikke hendelser eller fenomener eller vedtak. *Aksjonsforskning* går ut på at forskeren selv driver forskning i egen praksis. Eksempler på dette er lærere eller rektorer som driver forskning- eller endringsarbeid ute i skolen (Christoffersen og Johannesen, 2012).

4.1 Valg av forskningsdesign

Da jeg skulle ta et valg av forskningsdesign til dette prosjektet, sto det i hovedsak mellom casedesign og fenomenologisk forskningsdesign. I første omgang var jeg bestemt på å ta i bruk casedesign for å legge fram, tolke og analysere mine data. Men ettersom jeg ikke tar for meg en eller flere spesifikke hendelser angående bruk av entreprenørskap i skolen, men heller bruken av entreprenørskap som en helhet i skolehverdagen, endte det opp med at jeg tok i bruk det fenomenologiske forskningsdesignet. Fenomenologi stammer tilbake fra den tyske filosofien og tar for seg læren om tingene og begivenhetene «*slik det framstår for oss*» (Christoffersen og Johannesen, 2012). Det fenomenologiske forskningsdesignet baserer seg på at forskeren analyserer og tolker sine innsamlede data gjennom andre menneskers oppfatninger og erfaringer rundt fenomenet en forsker rundt. Mitt forskningsdesign er basert på både den fenomenologiske metoden samt den hermeneutiske forskningen. Den hermeneutiske tilnærmingen omhandler hvordan forskeren tar utgangspunkt i egen tolkning og forståelse rundt et fenomen. Innenfor denne tilnærmingen blir altså forskerens tolkning et grunnlag for hvordan den forstår andres handlinger og meninger rundt fenomenet, samt en forståelse av andre aktørers tilnærming av et fenomen (Grønmo, 2004).

4.2 Reliabilitet

Reliabilitet av forskningen betegnes som graden av pålitelighet i datamaterialet (Grønmo, 2004). Datamaterialets reliabilitet kan vurderes gjennom å foreta flere innsamlinger og deretter måle hvorvidt det er samsvar mellom data som samles inn. Jo høyere samsvar, jo større

4 Forskningsdesign, reliabilitet og validitet

reliabilitet. Reliabilitet handler også om hvordan forskeren skiller mellom egne vurderinger om informasjonen den har samlet inn i forskningen og hvilke informasjon den har samlet inn under feltarbeidet (Thagaard, 2013). I mitt tilfelle har jeg for det meste tatt i bruk diskursanalyse av dokument, noe som fører til at jeg har basert store deler av min forskning på andre dokumenters forståelser og definisjoner rundt entreprenørskap. Reliabiliteten i mitt datamateriell baseres i stor grad på hvordan jeg har tolket dokumentene jeg har valgt ut til analysen. Her blir i tillegg selve utvalget av dokumenter også en direkte årsak til hvorvidt mine innsamlede data innehar reliabilitet og hvorvidt min tolkning av dette datamaterialet stemmer overens med hva jeg har presentert som funn. Min rolle som student i en FOU-basert utdanning kan også være en avgjørende del av hvordan jeg har tolket mitt datamateriell, noe som vil si at mine empiriske funn baserer seg på mitt forståelsesgrunnlag og hvordan jeg oppfatter entreprenørskap med mitt personlige læringssyn. Grunnen til at reliabiliteten i min forskning kan diskuteres, er at andre kan se og oppfatte entreprenørskapsbegrepet på en annen måte. Det blir et spørsmål om å fortelle «*sånn er det*» kontra «*sånn kan det være*». På grunn av forskningsprosessens til dels begrensede tidsrom, har jeg i tillegg kun valgt å primært forholde meg til to dokumenter som analyseobjekter. Hadde jeg analysert et større mangfold av dokumenter og gjennomført en mer omfattende intervjuprosess med flere intervjuobjekter, vil naturligvis forskningens reliabilitet vært høyere.

4.3 Validitet og generalisering

Validitet handler om hvorvidt metodene for datainnsamlingen er gyldig i forhold til problemstillingen eller forskningsspørsmålet en skal finne svar på (Grønmo, 2004). For at forskningen skal inneha en høy validitet, må altså valget av undersøkelser kunne gi svar på problemstillingen. Validiteten kan også ifølge Thagaard (2013) knyttes til i hvor stor grad tolkninger utført i ulike settinger og studier kan bekrefte hverandre. Begge dokumentene jeg har valgt å ta som utgangspunkt i min forskning belyser pedagogisk entreprenørskap på flere områder og støtter opp om mitt forskningsspørsmål. Ettersom jeg i mine analyser bruker dokumenter hvor grunntanken rundt pedagogisk entreprenørskap er sentral, vil jeg si at validiteten i min forskning er høy.

Innenfor den kvalitative forskningen knyttes generaliseringen av forskningen til hvorvidt forskeren ønsker å generalisere gjennom å overføre sine tolkninger til å gjelde i flere like sammenhenger (Leseth & Tellmann, 2014). Generaliseringen handler om hvordan forskningen kan gi et helhetsbilde av et gitt fenomen og om dette helhetsbildet kan gjenkjennes av andre.

4 Forskningsdesign, reliabilitet og validitet

Da min forskning er basert på tolkning av empiri i form av dokumentanalyse og intervjuanalyse for å finne svar på et forskningsspørsmål, vil det den ikke kunne generaliseres. Hvis en annen hadde gjennomført samme forskningsprosess, er det langt fra sikkert om vedkommende hadde endt opp med de samme tolkningen som jeg har gjort.

5 Analyse av empiri

I denne delen vil jeg ta for meg empirien jeg har samlet gjennom dokumentanalyse av Kunnskapsløftet og NOU 2015:8 – *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser*, samt forskningsintervju med en rektor på en skole i Tromsø. Først vil jeg presentere hvordan jeg har valgt å kategorisere empirien og bakgrunnen for valg av kategorier. Jeg har lagt opp kapitlet ved at jeg går inn på hvert dokument og tolker mine empiriske funn rettet mot mitt hovedforskningsspørsmål «*Kan entreprenørskap være svaret på hvordan skolen kan imøtekomme framtidens kompetansebehov?*» og delspørsmål «*Hvordan blir pedagogisk entreprenørskap ivaretatt i offentlige styringsdokumenter?*». I mine analyser vil jeg se på hvordan de utvalgte dokumentene tar for seg entreprenørskapsbegrepet og på hvilken måte dokumentene og informanten gjennom intervjuet omtaler entreprenørskap som tema. Jeg vil foreta en diskursanalyse av dokumentene, noe som gjør at jeg spesifikt vil se på dokumentene på et begrepsnivå og hvordan dokumentene tar i bruk begreper og formuleringer for å beskrive samt definere entreprenørskap som fenomen. Et støtteverktøy jeg har valgt å ta i bruk for å få fram hvordan dokumentene tar for seg entreprenørskapsbegrepet, er å dele begrepet inn i to perspektiver; samfunnspektivet av entreprenørskap og elevperspektivet i entreprenørskap.

5.1 Kategorisering av empiri

Ettersom mitt forskningsspørsmål tar for seg om hvorvidt entreprenørskap er svaret på hvordan en kan ruste elevene til å møte framtidssamfunnets kompetansebehov, vil jeg kategorisere mine empiriske funn på følgende måte:

Smalt syn på entreprenørskap	Entreprenørskap som verktøy for framtidig verdiskaping med eleven som samfunnsaktør.
Bredt syn på entreprenørskap	Entreprenørskap som verktøy for å fremme elevenes egne erfaringsverden og elevaktivitet i undervisningen.

Kategoriseringen fokuserer på hvorvidt entreprenørskapsbegrepet presenteres gjennom et smalt eller bredt perspektiv i dokumentene. Disse perspektivene kan også omtales som entreprenørskapets *samfunnsøkonomiske perspektiv* og entreprenørskapets *samfunnsmessige dannelsesperspektiv*. Tidligere i oppgaven viste jeg til de to ulike forståelsene av entreprenørskapsbegrepet: Den verdiskapende forståelsen, hvor fokuset står på å skape nye arbeidsplasser og tjene framtidens samfunn, det vil si et samfunnsøkonomisk perspektiv. Det

5 Analyse av empiri

andre perspektivet på begrepet baserer seg på entreprenørskap som et verktøy for å fremme læringslyst, motivasjon og trivsel hos elevene som en forutsetning for framtidig samfunnsdeltakelse. Grunnen til at jeg har valgt å ta utgangspunkt denne kategoriseringen i analysen, er at jeg mener begge perspektivene er viktige områder på hvordan skolen bør legge opp undervisningen gjennom entreprenørskap. Skolens mandat som tilrettelegger for elevenes evne til å deltakelse og ressurskapende i samfunnet blir altså her tatt med i min analyse. På denne måten henger disse kategoriseringene tett sammen og er begge sentrale utviklingsområder innenfor det å arbeide entreprenørielt. Hvorvidt mine utvalgte analysedokumenter tar for seg disse perspektivene mener jeg også vil vise hvordan de også definerer og beskriver entreprenørskapsbegrepet i sammenheng med en skole- og undervisningsaspekt.

5.1.1 Smalt perspektiv på pedagogisk entreprenørskap

Dette perspektivet på entreprenørskap i skolen tar for seg det mer instrumentelle synet av begrepet og fenomenet pedagogisk entreprenørskap. I denne sammenhengen blir fokuset å være på hvordan entreprenørskap i skolen kan være et undervisningsmetodisk utgangspunkt for å utvikle framtidige verdier gjennom eksempelvis menneskelig- eller kulturell kapital. Innenfor politikken brukes begrepet *menneskelig kapital* som et resultat av skolens utviklingsmål for elevene. Strategiplanen *Se mulighetene og gjør noe med dem! – Strategi for entreprenørskap i utdanningen* innledes med å fortelle at den menneskelige kapitalen utgjør hoveddelene av Norges nasjonalformue og hvordan dagens elever og studenter skal skape verdier gjennom framtidens arbeidsplasser som skal videreføre og utvikle vår velferdsstat og demokratiske tradisjon (Kunnskapsdepartementet, 2005). En kan si at dette perspektivet på entreprenørskap drives av en mer økonomisk rasjonell styring og tar for seg hvordan eksempelvis den menneskelige kapitalen i form av kunnskap kan være med på å erstatte tidligere verdiskapende instanser, som eksempelvis oljeindustrien som hovedinntekt i den internasjonale økonomien. Hvordan den økonomisk rasjonelle entreprenørskapstenkningen kan knyttes til pedagogisk entreprenørskap, vil jeg fortelle mer om i selve analysen av NOU 2015:8.

Sjøvoll i Johansen (2012) definerer formålet for pedagogisk entreprenørskap på følgende måte:

«Pedagogisk entreprenørskap innebærer å arbeide med framtidsrettede forbedringer basert på kompetanse i å koble sammen det kreative og det innovative elementet. Kreativitet og innovasjon handler primært om å skape forandring. Men dette forutsetter kunnskapsbygging som vanligvis angår ressurskunnskap, metodekunnskap og

5 Analyse av empiri

muligheter til å utvikle de nye, gode ideene samt omsette dem til nye løsninger.»

(Johansen, 2012, s. 29-30)

Begrepene kreativitet og innovasjon blir ofte tatt i bruk når en omtaler pedagogisk entreprenørskap i en skolepolitisk sammenheng. Dette tolker jeg som en del av fokuset på hvordan entreprenørskap i skolen kan ha en verdiskapende funksjon for samfunnet i framtiden. Det handler om det å ta i bruk entreprenørskap som et verktøy i undervisningen for å utvikle elevenes kompetanser innenfor kreativitet, samarbeid og innovasjon. En kan si her at selve den økonomiske delen av entreprenørskap blir ivaretatt gjennom dette perspektivet. Entreprenørskap i denne sammenhengen handler med andre ord primært om å styrke elevenes evne til å utnytte muligheter økonomisk, sosialt og kulturelt. Dette perspektivet av entreprenørskapsbegrepet går også inn på elevenes læringsutbytte i den grad om hvilke faglige kompetanser elevene oppnår gjennom entreprenørielt arbeid og om disse kompetansene kan anses som mer omfattende og dypere enn kompetansene elevene oppnår gjennom den mer tradisjonelle undervisningsmetoden.

Ettersom entreprenørskapsarbeidet i skolen ofte er av tverrfaglig karakter, får elevene tatt i bruk de kompetansene som anses som fagovergripende. Dette innebærer kompetanser som har relevans for flere fagområder. Elevenes oppgave i denne sammenhengen, er å kunne vite når disse kompetansene tas i bruk og hvordan elevene selv kan bidra til å utvikle disse. Hvorvidt entreprenørskap kan være et godt verktøy for å utvikle disse, vil jeg prøve å finne ut i min analyseprosess.

5.1.2 Bredt perspektiv av pedagogisk entreprenørskap

Denne delen av entreprenørskapsbegrepet omhandler de personlige gevinstene elevene oppnår ved å arbeide entreprenørielt i skolen og hvordan entreprenørskap kan tas i bruk som en utgangspunkt for elevenes dannelsesdel av opplæringen. Selv om entreprenørskap primært sees på som en arbeidsmåte som forbereder elevene på framtidens samfunnsutvikling, kan bruk av entreprenørskap skape engasjement blant elevene og øke andelen elevaktivitet i skolen. I tillegg sentrerer denne delen av entreprenørskap seg mer rundt elevenes egen følelse av resultater og framskritt. Dette er resultater som ikke kan måles direkte gjennom for eksempel en systematisk testing av elevenes kunnskap. Disse mener jeg har like stor betydning for framtidens samfunn som utviklingen av faglige og sosiale kompetanser. Entreprenøriell undervisning gir også læreren en gylden mulighet til å bruke elevenes interesser, referanser og erfaringer som et utgangspunkt for innholdet i undervisningen. Ved å implementere områder som eksempelvis

5 Analyse av empiri

lokalsamfunnet eller elevenes felles interesser i undervisningen, kan en i større grad få fram et engasjement og følelse av mening i arbeidet for eleven. Slik får elevene en anledning til å ta i bruk erfaringer og oppfatninger de allerede innehar og trekke disse inn i nye sammenhenger. Graden av elevaktivitet spiller og en sentral rolle i pedagogisk entreprenørskap. Definisjonen av entreprenørskap som skapende og dynamisk prosess setter et krav for høy elevaktivitet som et grunnprinsipp innenfor denne type læringsmetode. Entreprenørskap skal aktivisere elevene og gi de en mulighet til å vise fram nye sider av seg selv enten det være seg individuelle ferdigheter på, eller kunnskaper innenfor, et spesifikt område.

«Når elevene er aktive og tar egne valg, får de et eierforhold til de kunnskapene de skaffer seg. De får erfaringer både med å lykkes og mislykkes i prosjekter, og begge deler gir overføringsverdi til andre områder i livet.» (Ødegård & Ask, 2014, s. 30)

Økt elevaktivitet gir elevene førstehåndserfaringer med å kunne påvirke og ta i bruk egen læring på en helt annen måte enn hva de ville gjort gjennom den tradisjonelle tavleundervisningen. De får i tillegg et sett med erfaringer, ferdigheter og kunnskap som kan tas i bruk ved løsning av nye problemstillinger i framtiden.

Opplæringen bør med andre ord unngå å *kun* fokusere på hvordan elevene kan utvikles til å bli en del av framtidssamfunnets aktører, men og fokusere på hvordan skolen skal gi elevene et dannelsesgrunnlag for framtiden uansett rolle i samfunnet. Det skal være rom for alle elevene – også de som aldri vil kunne bidra i den samfunnsøkonomiske beregningen. Hvis elevene i løpet av sin skolegang gis rom for å bygge opp sitt eget selvbilde, finne sin identitet og kunne kartlegge deres egne evner, blir dette med på å bygge opp et svært godt grunnlag for videreutvikling gjennom deres deltakelse i samfunnet.

5.2 Dokumentanalyse av Kunnskapsløftet

Flere av prinsippene og synspunktet Kunnskapsløftet presenterer og argumenterer for, er sentrale bestanddeler i hva gjelder en entreprenøriell tradisjon. Ettersom Generell del utdyper formålet for undervisningen, ønsker jeg derfor å se hvordan entreprenørskap i skolen passer inn i formålet med undervisningen. Analysen av dette dokumentet vil i stor grad ta utgangspunkt i dokumentets kontekst med tanke på når det ble skrevet og hvordan jeg med min erfaringsverden som student i en FOU-basert utdanning ser på dokumentet i samsvar med erfaringer fra dagens undervisningspraksis i skolen. Jeg vil og holde et fokus på deler av dokumentet som kan assosieres med entreprenørskap. Dette for å kunne finne svar på mitt forskningsspørsmål om

5 Analyse av empiri

entreprenørskap som en metode for kompetanseutvikling i fremtidens skole og hvordan Kunnskapsløftet presenterer skolens mandat i forhold til en entreprenørielt utgangspunkt.

5.2.1 Sammendrag av dokumentets formål og innhold

Kunnskapsløftets generelle del tar for seg formålet skolen har med sin opplæring og opplæringens verdigrunnlag. Dokumentet presenterer de overordnede målene med opplæringen, altså de kulturelle, verdimeslige og kunnskapsmessige målene (Kunnskapsløftet, 2015). Det fokuseres stort på mangfoldet hos elevene og hvordan en kan treffe dette mangfoldet på best mulig måte. I følge Kunnskapsløftet bør opplæringen løfte fram de ulike elevtypene slik at enhver får fram sitt potensial. Generell del inneholder ulike deler av mennesket som opplæringen i skolen skal dyrke fram og samtidig skape ressurser for fremtiden. Inndelingen av dette dokumentet består av følgende: *Det meningssøkende menneske, det skapende menneske, det arbeidende menneske, det allmenndannende mennesket, det samarbeidende menneske, det miljøbevisste menneske og det integrerte menneske*. Skolen skal fungere som en samlende arena hvor elevene skal føle at deres kompetanse blir sett på som nyttig og kan utvikles videre. Opplæringen skal også være med på å skape framtidige deltakere i samfunnet og samtidig skape muligheter for spesialisering innenfor ulike områder i arbeidslivet (Kunnskapsløftet, 2015).

LK06 Prinsipper for opplæringen gir en utdypende utredning om de bestemmelser i opplæringsloven og tydeliggjør skoleeiers ansvar i opplæringsprosessen i samsvar med denne. Dokumentet gir også rom for den enkelte skoleeier å tilpasse lokale og individuelle forutsetninger og behov, noe som stemmer godt overens med idealet til pedagogisk entreprenørskap (Kunnskapsløftet, 2015). Her fokuseres det i stor grad på eleven og hvordan dens allsidighet, kunnskaper og ferdigheter skal fremmes i opplæringen. I Prinsipper for opplæringen er og *Læringsplakaten* implementert. Læringsplakaten presiserer Opplæringsloven § 1 og tar for seg hvordan denne skal implementeres i skolens opplæringspraksis.

5.2.2 Kontekst

Kunnskapsløftets generelle del ble innført av Kirke-utdannings- og forskningsdepartementet i september 1993 (Utdanningsdirektoratet, 2011). Dokumentet er i svært liten grad endret siden den tid og er som nevnt en direkte videreføring fra både R94 og L97. Generell del kan til tross for dette i stor grad sees på som en relevant del av Kunnskapsløftet, samtidig som denne tidlige videreføringen gjennom de siste 13 årene kanskje kan sees på som en slags «neglisjering» av dokumentet? Når det i dag samtales om Kunnskapsløftet, blir det ofte et stort fokus på målene

5 Analyse av empiri

som har blitt satt og hvordan disse kan oppnås på best mulig måte gjennom undervisningen. Målene blir brukt som utgangspunkt i alt fra lokale læreplaner til årsplaner hos faglærere. Den generelle delen, derimot, kan fort bli «glemt av» i alt mylderet. Generell del presenterer grunntanken og prinsippene for pedagogisk entreprenørskap. Den tar for seg hvordan skolen skal ivareta mangfoldet og arbeide for å stimulere de ulike mennesketypene og unngå hvordan barn skal falle utenfor skolesystemet. Det finnes allerede et stort antall med elever som faller utfor i skolen i dag og mange av disse har blitt et resultat av lite varierte undervisningsmetoder og vansker med å tilpasse seg undervisningstradisjoner en finner en overvekt av i den norske skolen. Dette virker til å være noe som har vært et tema i den norske skolepolitikken i flere tiår.

5.2.2.1 Fornyelse av Kunnskapsløftet våren 2016

I april 2016 presenterte og publiserte kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen Stortingsmelding nr. 28: *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Dokumentet tar for seg en framtidig endring av Kunnskapsløftet og læreplanverket og hvordan skolen i Norge skal imøtekomme framtidige kompetansekrav. I kapittel 3 – *Ny generell del av læreplanverket*, begrunner Kunnskapsdepartementet hvorfor de ønsker en fornyelse av Kunnskapsløftets generelle del. Innledningsvis begrunnes endringen ved at den Generelle delen kun ble videreført inn i Kunnskapsløftet uten noen endringer og dertil manglende konsistens mellom læreplanene for fag og den Generelle del. Den er mer tilpasset L97s konkrete beskrivelse av fagenes innhold og ikke de mer åpne kompetansemålene Kunnskapsløftet baserer seg på (St. meld. nr. 28, 2016). På bakgrunn av den lange tida Generell del har bestått uendret gjennom flere læreplaner, kan det tenkes at den har blitt noe tilsidesatt i skolehverdagen og i utarbeidingen av eksempelvis årsplaner ute i skolene. Kunnskapsløftets kompetansemål kan på flere måter ha overskygget den Generelle delen, noe som kan være en påvirkende faktor på den resultatbaserte kulturen i den norske skolen. Mangelen på sammenheng mellom Generell del, Prinsipper for opplæringen og kompetansemålene i Kunnskapsløftet fører også til at det finnes videre mangler på beskrivelsen av de tverrfaglige kompetansene.

5.2.4 Presentasjon av empiri fra dokumentanalyse av Kunnskapsløftet

I Generell del blir ikke selve entreprenørskapsbegrepet brukt i teksten. Likevel presenterer dokumentet flere begreper, argumenter og formuleringer som har en nær tilknytning til entreprenøriell undervisning. Derfor har jeg valgt å ta i bruk den tidligere nevnte kategoriseringen av entreprenørskapsbegrepet innenfor både samfunnsperspektivet og elevperspektivet i sammenheng med dette dokumentet.

5 Analyse av empiri

5.2.4.1 Smalt entreprenørskapsperspektiv i Kunnskapsløftet

Innledningsvis forteller Generell del at «*opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre.*» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 4). Generell del fokuserer i stor grad på kreativitet, nyskaping og fremtidssiktet opplæring i skolen. Samtidig vil delkapitlene i dokumentet være et utgangspunkt for hvilke kompetanser som kan utvikles i arbeidet med entreprenørskap i undervisningen. Eksempler på dette, er hvordan Generell del tar for seg opplæringen samt ferdighetene og kunnskapen elevene utvikler i løpet av sin skolegang er en helhetlig prosess (Kunnskapsløftet, 2015).

Som et resultat av teknologi- og forskningssamfunnet vi i dag lever i, finnes det et enormt mangfold av arbeidsplasser og yrker vi ikke hadde hørt om for kun et tiår siden. For at skolen skal kunne holde følge med denne utviklingen, bør og dens innhold tilpasses framtidens behov for innovasjon som en kompetanse. I Generell del tar og for seg målsettingen om at behovet for skapende evner og innovasjon for fremtiden skal bevisstgjøres for elevene:

«Skapende evner vil si å oppnå nye løsninger på praktiske problemer ved uprøvde grep og framgangsmåter, ved å oppspore nye sammenhenger (...) Undervisningen må derfor vise hvordan oppfinnsomhet og skaperkraft stadig har endret menneskenes levekår og livsinnhold, og under hvilke historiske vilkår det har skjedd.»
(Kunnskapsløftet, 2015, s. 7)

Det å gi elevene innsikt i hvordan oppfinnsomhet og skaperkraft har bidratt til å endre levekår og livsinnhold gjennom historien, kan gi elevene en tro på fremtiden ligger åpen foran de og at de selv kan forme den gjennom kreativ innsats og innovasjon. Det presiseres flere ganger i dokumentet at fremtiden forblir ukjent og på dette området skal opplæringen bistå med å gi elevene en bred kompetanse som gir anledning til omspesialisering og evner til å møte kompetansebehov i tråd med samfunnsendringen.

I Prinsipper for opplæringen vektlegges samfunnsperspektivet av entreprenørskap i delkapitlet *Samarbeid med lokalsamfunnet*:

«Godt samspill mellom skolen og nærings og arbeidsliv, kunst og kulturliv og andre deler av lokalsamfunnet kan gjøre opplæringen i fagene mer konkret og virkelighetsnær og gjennom det øke elevenes evne og lyst til å lære (...) Erfaringer fra lokalt nærings, og arbeidsliv kan bidra til at elevene får et bedre grunnlag for bevisst valg av utdanning

5 Analyse av empiri

og yrke. I tillegg kan samspillet bidra til at opplæringen blir oppdatert i forhold til behovene i arbeidslivet.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 28)

Innledningsvis i Generell del vises det til at opplæringen skal utvikle samhørighet med andre folk og menneskenes felles livsmiljø, slik at vårt land blir et skapende medlem av verdenssamfunnet:

«Opplæringen skal kvalifisere for produktiv innsats i dagens arbeidsliv, og gi grunnlag for senere i livet å kunne gå inn i yrker som ennå ikke er skapt (...) Opplæringen må både gi adgang til dagens arbeids- og samfunnsliv, og kyndighet til å mestre skiftende omgivelser og en ukjent fremtid. Den må derfor tilføre holdninger og kunnskaper som kan vare livet ut, og legge fundamentet for de nye ferdighetene som trengs når samfunnet endres raskt.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 4)

Det Generell del omtaler som *generell kompetanse* er en kompetanse bred nok for at elevene skal kunne omspesialisere seg senere i livet samt være et fundament for de nye ferdighetsbehovene som skapes i tråd med samfunnsutviklingen.

5.2.4.2 Bredt entreprenørskapsperspektiv i Kunnskapsløftet

Hvordan kan en på best mulig måte ivareta elevens læringsutbytte, erfaringsverden og aktivitetsbehov i skolehverdagen? Kunnskapsløftet argumenterer for hvordan skolens mandat for å ivareta elevens interesser i skolen gjennom fokus på elevorientert pedagogikk og rom for elevenes medbestemmelse i skolehverdagen. Ettersom Kunnskapsløftet representerer skolen og lærerens mandat for undervisning og opplæring, vil jeg se på hvordan grunntanken for pedagogisk entreprenørskap ivaretar entreprenørskap i forhold til elevenes menneskelige dannelse gjennom opplæringen.

Generell del tar opp hvordan undervisningen bør innrettes fra det kjente til det ukjente for elevene og hvordan deres forestillings mest mulig bør være et utgangspunkt for undervisningsstoffet: *«Kunnskaper, ferdigheter og holdninger utvikles i et samspill mellom gamle forestillinger og nye inntrykk.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 12).* Undervisningen skal altså legges opp på en måte slik at elevene skal kunne ta i bruk allerede innøvde ferdigheter og kompetanser for å videre trekke dette inn i nye sammenhenger. Dette styrker elevenes oppfatning om at de praktiske ferdighetene og kunnskapen de opparbeider seg gjennom opplæringen i skolen har formål og nytte i andre enn sammenhenger enn de gitte som oppstår i undervisningssammenheng. Dette gjør også læringen til å føle mer overkommelig for elevene.

5 Analyse av empiri

Det å la elevene føle at deres kunnskap og ferdigheter strekker til i opplæringen blir svært viktig for tolking av ny informasjon. Skolen må derfor også ivareta de ulike referansene, kulturene og sosiale bakgrunn i opplæringen for at alle skal føle at innholdet er noe som angår de og kjenner seg igjen i. Videre kan dette også gi elevene innsikt i andres livssituasjon enten det være seg sosial bakgrunn, kultur eller referansemønster og utvide elevenes felles assosiasjonsgrunnlag.

Dokumentet vektlegger blant annet *motivasjon for læring og læringsstrategier* som en sentral komponent i elevenes læringsprosess:

«Erfaringer med å mestre styrker utholdenheten i medgang og motgang (...) Faglig trygge, engasjerte og inspirerende lærere og instruktører, bruk av varierte, tilpassede arbeidsmåter og muligheter for aktiv medvirkning, kan bidra til lærelyst og til en positiv og realistisk oppfatning av egne talenter og muligheter.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 26)

Jeg tolker dette som at et av prinsippene for en god og givende opplæring, er å gi elevene motivasjon gjennom å føle mestring, mening og interesse for læringsinnholdet. Tidligere tok jeg opp viktigheten ved at elevene finner en mening i arbeidet og aktivitetene som utføres i skolen.⁴ Idealet i denne sammenhengen er at elevene føler en indre motivasjon i arbeidet som utføres, altså at elevene føler at arbeidet eller innholdet i undervisningen er noe som skaper engasjement.

Mye av undervisningspraksisen som utføres ute i skolen baserer seg tradisjonen hvor læreren fungerer som undervisningens midtpunkt og gir elevene en langt mer passiv rolle hvor deres aktivitet vanligvis ivaretas gjennom å respondere læreren gjennom å svare på faglige spørsmål eller korte faglige refleksjoner i felleskap. Det som videre er interessant i denne sammenhengen, er at ifølge Kunnskapsløftets prinsipper for opplæringen, så er skolen lovpålagt til å inkludere elevmedvirkning i undervisningspraksisen:

«Elevene skal kunne delta i planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen innenfor rammen av lov og forskrift herunder læreplanverket. Hvor omfattende medvirkningen vil være, og hvordan den utøves, vil variere blant annet i forhold til alder og utviklingsnivå. Elevmedvirkning forutsetter kjennskap til valgmuligheter og deres mulige konsekvenser. Arbeidet med fagene vil på ulike måter bidra til at elevene blir kjent med egne evner og talenter. Det vil øke deres muligheter for medvirkning og evne til å ta bevisste valg.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 27)

⁴ Kapittel 2.2 - Motivasjonslæring

5 Analyse av empiri

Her blir elevmedvirkning vektlagt i forhold til både elevenes deltakelse i undervisningssituasjon samt deres rett til medbestemmelse i skolehverdagen i form av eksempelvis tillitsvalgte i elevrådet og andre saker som angår elevene mer eller mindre direkte. Økt elevmedvirkning i undervisningen argumenteres av (Kunnskapsløftet, 2015) for å bygge opp et inkluderende læringsmiljø og gode sosiale relasjoner og motivasjon for læringen. Elevene blir mer bevisst rundt egne læringsprosesser, noe som gir større innflytelse på egen læring. Ved å gi elevene ansvar og innflytelse innenfor både skolehverdagen rent praktisk samt hvordan undervisningen skal bli lagt opp, vil de få et større eierforhold til innholdet og dermed styrke meningsinnholdet i undervisningsstoffet. I en entreprenørskapssammenheng blir det derfor viktig å presisere at elevaktiviteten- og medvirkningen bør stå som et krav i bruken av metoden i undervisningen. Oppfordringen av økt bruk av entreprenørskap i undervisningen er også en oppfordring om å ta i bruk en større andel samarbeidsmetoder i skolehverdagen. Generell del vektlegger elevmedvirkning gjennom samarbeid i kapitlet *Det samarbeidende menneske*:

«Medvirkning i utvikling av et sosialt fellesskap bidrar til personlig vekst, særlig når det medfører samarbeid mellom mennesker på ulike trinn eller med ulike anlegg eller ressurser. Elevene bør derfor komme med i praktisk arbeid, der de dels er ytere og dels mottakere av tjenester. De bør komme i vane med å ta ansvar i dagens samfunn som forberedelse til deltakelse i morgendagens.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 20)

Her blir elevmedvirkning og samarbeid ikke bare tatt i betraktning av hverandre, men og i samhandling med samfunnet rundt skolen, som for eksempel lokalsamfunnet rundt skolen. Dette argumentet tar for seg hvordan eleven gjennom samarbeid med andre bidrar til å utvikle sin personlige vekst av kompetanseområder innenfor sosialkompetanse, metakognitiv bevissthet og oppfatningen av egne ferdigheter og kunnskaper. Ettersom entreprenørskap i undervisningen fungerer som et rammeverk for disse kompetansene, kan pedagogisk entreprenørskap være et godt utgangspunkt for å igangsette denne prosessen i skolehverdagen.

Det skapende mennesket i Generell del uttrykker at skolen skal dyrke barnets naturlige nyfikenhet og dets kultur for å verne om deres skapelyst og nysgjerrighet:

«Barns nyfikenhet er et forbilde for alle som skal utvikle seg og lære, og en del av den barnekultur som har en egenverdi skolen må verne om og gjøre bruk av i opplæringen – fordi barn også i stor grad lærer av hverandre.» (Kunnskapsløftet, 2015, s. 7)

Det å bruke elevene som ressurser og utgangspunkt i undervisningen åpner opp for en undervisning med høyere elevaktivitet og kan derfor skape en kultur for selvstendighet blant

5 Analyse av empiri

elevene og gode vilkår for samarbeid blant elevene. Fokus på å skape en samarbeidskultur blant elevene mener jeg kan gi et godt resultat på flere fagområder, noe som videre kan utvikle deres evne til å dele ferdigheter og kunnskaper med hverandre innad i elevgruppa. Entreprenørskapsbasert undervisningsmetode kan gi et grunnlag for hvordan elevene kan ta i bruk denne kompetansen gjennom tverrfaglige aktiviteter. Hvis en her trekker inn elevbedriften som et eksempel, kan altså elevene innrettes etter de fagområdene innenfor bedriften hvor de føler seg mest hjemme, enten der være seg å ta ansvaret for bedriftens økonomi gjennom matematisk fagkompetanse, stå for et eventuelt produktdesign gjennom deres ferdigheter og kompetanse i estetikk eller å foreta innsalget av produkter til potensielle kunder gjennom å ta i bruk muntlige og skriftlige ferdigheter.

5.3 Dokumentanalyse av NOU 2015: 8 – Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser

5.3.1 Sammendrag av dokumentets formål og innhold

I NOU 2015: 8 - *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser* presenterer Ludvigsenutvalget sine anbefalinger for hvordan skolen kan møte framtidige kompetansekrav og hvordan en kan fornye fagene for å oppnå disse kompetansene. Ludvigsenutvalget foreslår at disse kompetansene i framtiden kan erstatte de grunnleggende ferdighetene ettersom de sammen utgjør skolens samfunnsoppdrag (NOU 2015:8, 2015). Kompetansene utvalget foreslår som kan erstatte Kunnskapsløftets grunnleggende ferdigheter er som følger; *fagspesifikk kompetanse, kompetanse i å lære, kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta samt kompetanse i å utforske og skape*. Disse kompetansene skal bidra til at elevene utvikler det dokumentet definerer som *dybdeløring*:

«Elevenes kunnskap om og forståelse av det de har lært, hvordan de kan bruke det de har lært, og når de kan bruke det, er viktig for å oppnå kompetanse. På denne måten er utvikling av kompetanse og dybdeløring tett forbundet med hverandre. Kompetanseoppnåelse forutsetter dybdeløring.» (NOU 2015:8, 2015, s. 10)

I tillegg til dybdeløringen ønsker utvalget et økt fokus på en god progresjon i oppløringen. Progresjonen har både en læringspsykologisk side og en fagdidaktisk side og handler om utviklingen i elevenes læring. Progresjonens læringspsykologiske side omhandler elevenes utvikling av forståelse over lengre tid, her tatt med eksempelvis læringsforløpet innenfor et fagområde. Den fagdidaktiske siden av progresjonsbegrepet handler om hvordan fagenes

5 Analyse av empiri

byggesteiner, som for eksempel målbeskrivelser i enkeltfagenes læreplaner. For en god progresjon i læringen, bør disse sidene forenes innenfor hvert fagområde (NOU 2015:8, 2015).

Med nye fagkompetanser og dybdelæring som utgangspunkt, presenterer Ludvigsenutvalget et forslag for fagfornyelse. Fagene NOU 2015:8 (2015) foreslår i sin endring er følgende:

- Matematikk, naturfag og teknologi
- Språkfag
- Samfunnsfag og etikkfag
- Praktiske og estetiske fag

Altså anbefaler utvalget å ta i bruk sammensatte fagområder til fordel for enkeltfag. Dette for å ytterligere kunne synliggjøre sammenhengen mellom fag- og kompetanseområder.

5.3.2 Kontekst

Fremtidens skole er utarbeidet av Ludvigsenutvalget og ble presentert i juni 2015. Bakgrunnen for rapporten er et sett med spørsmål regjeringen Stoltenberg II utarbeidet etter Stortingsmelding nr. 20 – *På rett vei: kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Spørsmålene gikk blant annet på hvordan dagens faglige innhold i skolen dekket framtidens kompetansers behov og hvilke kompetanser utvalget mente ville være essensielle for det framtidige samfunns- og arbeidslivet. Det ble også stilt spørsmål rundt dagens skole og hvilke endringer som måtte til i dagens fagstruktur og hvorvidt læreplanene og deres innhold baserer seg på innholdet i formålsparagrafen. I endringen skulle Opplæringslovens formålsparagraf for opplæringen opprettholdes og forslagene skulle legge til grunn for at elevene kan velge ulike utdanningsprogrammer etter endt grunnskoleutdanning (NOU 2015:8, 2015).

Formålsparagrafen i opplæringsloven tar for seg skolens samfunnsoppdrag og hvordan skolen skal legge opp undervisningen i henhold til dette oppdraget. I formålsparagrafen står blant annet følgende om skolens samfunnsoppdrag:

«Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring.»

«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 utforskartrong.» Opplæringsloven § 1.1:
Formålet med opplæringa

5 Analyse av empiri

Skolen er med andre ord lovpålagt til å implementere samarbeid, kreativitet og et godt verktøy for elevenes deltakelse i samfunnet etter endt skolegang. Dette er altså utgangspunktet for NOU 2015:8 i den grad at de forslagene utvalget kommer med har sin basis i hva paragrafen forteller om formålet med opplæringen.

5.3.3 Presentasjon av empiri fra dokumentanalyse

Skolens samfunnsoppdrag inneholder utviklingsmål for både den enkelte elev og samfunnet som en helhet (NOU 2015:8, 2015). Ludvigsenutvalget vektlegger derfor både hvordan innholdet i fremtidens skole skal ivareta samfunnsoppdrag med å utvikle elever mot å skape ressurssterke individer for samfunnsutviklingen, samt hvordan skolen skal ivareta og tilrettelegg for enkeltelevens trivsel, motivasjon og personlig mestring. Jeg ønsker å finne ut hvordan disse to perspektivene blir argumentert for, beskrevet og definert i dokumentet. Videre ønsker jeg i analysen se på hvordan begge perspektivene innenfor entreprenørskap blir ivaretatt.

5.3.3.1 Smalt perspektiv entreprenørskapsperspektiv i Fremtidens skole

Ludvigsenutvalget begrunner sitt fokus på entreprenørskap og innovasjon ved at det blant annet styrker elevenes kritiske tenkning og evne til problemløsning. Her trekkes også inn det forskningsbaserte samfunnet og dets behov for nytenkende arbeidskraft. Av at elevene tidlig får erfaring med slike arbeidsmetoder og evner vil den norske skolen skarpe flere kreative, utholdende og åpne elever samt framtidige ressurser for teknologi- og forskningssamfunnet (NOU 2015:8, 2015).

Dokumentet fremmer forslag for hvordan skolen kan ivareta og forberede elevene gjennom å utvikle det NOU 2015:8 (2015) kaller for *fagovergripende kompetanser*. Ludvigsenutvalget definerer kompetansebegrepet som det å kunne mestre utfordringer og løse oppgaver i ulike sammenhenger innenfor kognitiv, praktisk, sosial og emosjonell læring og utvikling. Kompetanse kan utvikles og læres gjennom hva elevene gjør i ulike aktiviteter og situasjoner. For at elevene skal kunne vise kompetanse innenfor et område, må de bruke ulike kunnskaper, ferdigheter og holdninger i sammenheng. Den fagspesifikke kompetansen definerer kompetansen elevene tilegner seg gjennom fagområder som for eksempel matematikk, språk- og samfunnsfag, og praktisk-estetiske fag. De fagovergripende kompetanse har derimot relevans innenfor flere ulike fagområder og kjennetegnes ved at de kan utvikles på tvers av fag. Dokumentet argumenterer for at faginnholdet i skolen bør ivareta begge kompetansetyper og relasjonene mellom disse. Som et verktøy for å forberede elevene til framtidens kompetansebehov, fremmer utvalget følgende kompetanser som et utgangspunkt for en

5 Analyse av empiri

fagfornyelse (NOU 2015:8, 2015). Hvis en ser på dette i sammenheng med pedagogisk entreprenørskaps kompetansesyn, stemmer disse kompetansene godt overens med hva Kunnskapsdepartementet (2015) definerer som *entreprenørskapskompetanse*. Selve entreprenørskapsbegrepet blir i NOU 2015:8 (2015) vektlagt innenfor kompetansen *Å kunne utforske og skape*. Innunder denne kompetansen tar utvalget for seg hvordan skolen bør bidra til at elevene utvikler kreativitet, innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning: «*Et forskningsbasert samfunns- og arbeidsliv gjør at vitenskapelige metoder og tenkemåter, kritisk tenkning og en utforskende tilnærming til kunnskap er viktig*» (NOU 2015:8, 2015, s. 31). Utvalget drar linjer mellom Norge og det globale samfunnet når det argumenteres for hvordan sentrale trekk ved samfunnsutviklingen skaper behov for nye kompetanser hos dagens elever. Norge som en del av den moderne globaliseringen skaper et større behov for å involvere seg demokratisk og det å leve sammen i et samfunn (NOU 2015:8, 2015). Som et resultat av globale samarbeid innenfor da spesielt handel av olje og gass, har fokuset på klimaendringene og en bærekraftig framtidvisjon vært med på å skape felles utfordringer for det globale samfunnet. Norge har de siste årene fått sin hovedandel av inntekter gjennom olje- og gassproduksjon og ettersom det har ført til at det i dag går mot knapphet i ressursene i både olje- og gassreserver, blir det for viktig framtidens deltakere i samfunnet å tenke innovativt rundt utvikling av nye ressurser og næringer. Kunnskap skal bli den framtidige hovedkilden for den norske verdiskapingen. Ludvigsenutvalget trekker i tillegg fram teknologiutviklingen som et steg videre fra det som tidligere ble ansett som manuelt arbeid. Disse arbeidsplassene blir oftere og oftere erstattet med ny teknologi, som videre krever at framtidens arbeidskraft innehar en kreativitet og forskende kompetanse som kan være med på å påvirke framtidens yrker og næringslivsgrunnlag. Dette gir da et større behov for å fremme innovasjon, kreativitet og skaperlyst i skolens faglige innhold.

5.3.3.2 Bredt entreprenørskapsperspektiv i Fremtidens skole

Læringens sosiale og emosjonelle sider blir i dokumentet vektlagt som en egen del av de tidligere nevnte kompetanseområdene utvalget foreslår:

«Elevers motivasjon, følelser, holdninger og samspill med andre har egenverdi i skolen og for den enkeltes personlige utvikling. Betydningen av kommunikasjon og deltakelse øker i samfunnet, og elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse har betydning for faglig læring og for elevenes senere liv. Utvalget mener at dette gjør det enda viktigere enn før at skolen jobber systematisk med å støtte elevenes sosiale og emosjonelle læring

5 Analyse av empiri

og utvikling i fagene.»
(NOU 2015:8, 2015, s. 22)

Her vektlegges utviklingen elevenes sosiale og emosjonelle læring inn i et entreprenørielt perspektiv i den grad denne siden av opplæringen i lengden vil påvirke elevenes rolle som aktør i framtidssamfunnet:

«I fremtidens arbeidsliv vil det sannsynligvis være færre jobber for dem som verken har fagutdanning eller høyere utdanning. Derfor er det avgjørende for den enkelte og for samfunnet at elevene utvikler god kompetanse, motivasjon og lærelyst i skolen, og at de fullfører og består opplæringen.» (NOU 2015:8, 2015, s. 22)

Ludvigsenutvalget argumenterer for hvordan skolen bør bevare elevenes interesser ved å inkludere det sosiale, emosjonelle og motivasjonen i sin plan for framtidig opplæringspraksis i sammenheng med hvordan dette videre kan gi resultater for deres rolle som samfunnsaktører.

«Bedre kvalitet i opplæringen kan bidra til at færre elever vil ha behov for spesialundervisning, blant annet fordi kvalitetsheving av de allmenne tilbudene også har stor betydning for elever med særskilte behov. Tiltak knyttet til elevenes motivasjon og innsats blir sammen med økt lærerkvalitet ofte knyttet til tiltak for å hindre frafall (...) Det kan også gi samfunnsøkonomiske besparelser blant annet gjennom reduserte behov for helse-, sosial- og trygdeytelser.» (NOU 2015:8, 2015, s. 98)

Utvalgets fokus på viktigheten bak progresjonen i elevenes faglige forståelse og kompetanser i fagene. Herunder etterspør utvalget en tydeligere beskrivelse av forventet progresjon i læreplanene slik at lærerkollegiet enklere kan følge opp elevene og tilpasse opplæringen.

Store deler av elevenes læring skjer i samhandling med andre og ved å innføre et større og mer systematisk fokus på denne kompetansen i skolen kan det være med på å tidlig skape en kultur for samarbeid, deling og kommunikasjon i klassene. Min erfaring ute i praksisfeltet er at samarbeid i undervisningen stort sett foregår gjennom løsning av gitte oppgaver enten i læreboka eller gjennom aktiviteter læreren har satt i gang. Ofte er også tilfellet at elevsamarbeid i den ordinære undervisningen tilhører ekstraoppgaver eller enkelte diskusjonsoppgaver elevene utfører i etterkant av de ordinære, individuelle oppgavene. Mengden samarbeid i undervisningen har også tidligere variert i stor grad på læreren som underviser og hvilke fag det undervises i. Som et verktøy for å få i gang økt samarbeid mellom elevene er entreprenørskap et godt utgangspunkt. Den entreprenørielle arbeidsmetoden stiller krav til

5 Analyse av empiri

samarbeid mellom både elevene og elev og lærer ved at en stiller foran seg et felles mål og sammen skaper veien til målet. Kravet om samarbeid mellom elevene vil også gi et større fokus på elevaktiviteten gjennom bruk av kreativitet og jakten på nye løsninger. Det gir også enkeltelevnen en gylden sjanse til å vise hva akkurat de mestrer og ta dette som utgangspunkt for fordelingen av oppgaver i gruppa. Elevene møter også på flere øvelser innenfor samarbeid med entreprenørskap. For eksempel innebærer et entreprenørskapsprosjekt at de involverte må fordele arbeidsoppgavene seg imellom, enten det være seg innenfor en mindre gruppe elever eller i hele klassen. Lærerens rolle som mentor og veileder i en entreprenøriell prosess gir rom for elevene til å ta styringen over undervisningen og bruke sine egne evner, ferdigheter og kompetanser som et utgangspunkt for det entreprenørielle arbeidet.

5.4 Intervju med rektor

Intervjuet ble gjennomført tidlig i forskningsprosessen, noe som førte til at mitt perspektiv endret etter hvert som jeg gikk fram med oppgaven. Det å være i en prosess med å skrive en masteroppgave, handler om å skrive seg til kunnskap. Gjennom mine dokumentanalyser fikk jeg etter hvert som jeg gikk fram med empirien, et annet fokus rundt entreprenørskap som arbeidsmetode og begrep. Dette resulterte i at den overordnede problemstillingen gradvis fokuserte seg mer mot entreprenørskap som begrep i læredokumenter og hvordan dette ble ivaretatt i framtidig undervisningspraksis. Derfor endte det opp i at intervjuet i utgangspunktet innehar et annet fokus i forhold til hvordan entreprenørskap ble ivaretatt i skolen og i skolens mandatsgrunnlag i Kunnskapsløftet. Hadde dette vært en større oppgave hvor forskningsprosessen gikk over lengre tid, ville jeg i etterkant av dokumentanalysen gjennomført et nytt intervju med samme rektor for å kunne tilegne informasjon og personlige erfaringer samt synspunkt innenfor nye fokusområder jeg har oppdaget gjennom førstnevnte analysearbeid. Fokusområdet under intervjuet gikk på hvordan et entreprenørskapsprosjekt kan gjennomføres i praksis og hvordan skolen tar for seg arbeidet sammen med elevene samt på hvilken måte kontakten med lokalsamfunnet og næringslivet i skolens nærområde ivaretas gjennom pedagogisk entreprenørskap.

5.4.1 Sammendrag av intervju med rektor

Jeg gjennomførte et intervju med en rektor på en skole her i Tromsø. Grunnen til at jeg ville intervjuer denne rektoren, var på bakgrunnen av et tips jeg fikk av min veileder at denne rektoren jobber på en skole hvor undervisning gjennom elevenes erfaringsverden er et omfattende fokusområde. Skolen arbeider også målrettet med elevbedrifter i undervisningen og har

5 Analyse av empiri

tidligere hatt et samarbeid med Ungt Entreprenørskap. Derfor ønsket jeg å få gjennomført en samtale med skolens rektor for å høre mer om hvordan dette ble gjennomført i praksis.

Rektoren kunne innledningsvis fortelle at til tross for at det var et noe større handlingsrom under de tidligere lærerplanene, L97 og R94, var hun fortsatt fornøyd med handlingsrommet under Kunnskapsløftet med tanke på gjennomføring av entreprenørielle prosjekter med elevene. Hun så ingen særskilt konflikt mellom dagens resultatorienterte skole og det å kunne være en pådriver av kreativ og entreprenøriell undervisning i skolehverdagen. Rektoren ser på det erfaringsrettede arbeidet med entreprenørskap og kreativitet er en svært viktig del av skolens samfunnsoppdrag og det å la elevene jobbe praktisk i skolehverdagen kan i stor grad være delaktig i å skape engasjement blant elevene.

Skolen hadde også bygd opp en kultur rundt erfaringsbasert arbeid med elevene og gjennomførte dette i stor grad på sin egen måte. Hun mente at dette i dag var svært viktig, ettersom dagens elever sjeldent arbeider erfaringsbasert ellers i undervisningen. Ved å la elevene satse på et seriøst produkt, får bedriften en mer tydelig sammenheng til den virkelige verden samtidig som de kan se gevinsten i å arbeide med noe givende og utfordrende med sin bedrift.

5.4.2 Kategorisk analyse av intervju

I intervjuet med rektor fikk jeg innsikt i hvordan et entreprenørskapsprosjekt praktisk kan utføres ute i skolen sammen med elevene. Jeg ble presentert for et entreprenørskapsprosjekt elevene i mellomtrinnet hadde arbeidet med dette skoleåret og samtalte rundt entreprenørskapsbegrepet og hvordan en kan implementere dette inn i undervisningen. I analysen av dette intervjuet har jeg valgt å ta utgangspunkt i kategoriseringen av entreprenørskapsbegrepets smale og brede perspektiv, men jeg vil derimot ikke implementere de ulike underkategoriene jeg tidligere tok i bruk under dokumentanalysene. Dette for at jeg mener de ikke innehar samme relevans i intervjuet ettersom det ikke var et fokusområde i samtalen. I tidspunktet da jeg skulle gjennomføre intervjuet, hadde jeg i tillegg et noe annerledes fokusområde og forskningsspørsmål i forhold til entreprenørskapsbegrepet, noe som nå har ført til at intervjuet ikke i like stor grad sentrerte rundt entreprenørskapsbegrepet, men heller rundt gjennomføringen av entreprenøriell undervisning i skolehverdagen.

5 Analyse av empiri

5.4.2.1 Smalt entreprenørskapsperspektiv i intervju

I intervjuet ble viktigheten av skolen som en deltakende part i samfunnet og et tema. Rektoren fortalte om hvordan hennes skole var opptatte av å ivareta skolens samarbeid med det lokale næringslivet:

«Det er kjempeviktig at vi har den kontakten ut mot næringslivet og at vi til enhver tid orienterer oss denne veien og, selv om vi er en barneskole. Hvis vi skal få elever med kompetanse innenfor gründerskap, så må vi starte i barneskolen med det.»

Rektoren var opptatt av å opprettholde kulturen for samarbeid mellom skole og næringsliv i den grad at dette var et viktig område innenfor det å utvikle samt oppmuntre elevene til å tenke innovativt og kreativt rundt en entreprenøriell tradisjon. Dette mente hun var med på å skape fremtidens gründere, noe hun presiserte nødvendigheten av.

Da jeg spurte om hvordan hun ville definert begrepet *pedagogisk entreprenørskap* presenterte hun følgende oppfatning av begrepet: *«(...) så jeg forstår entreprenørskap som en måte å jobbe kreativt mot en produksjon av varer og tjenester i tilknytning til en næringslivsaktør.»* Forklaringen og den personlige definisjonen av begrepet ble nært knyttet til hvordan skolen arbeidet entreprenørielt gjennom elevbedriften og skolens fokus på samarbeid med lokalt næringsliv. For å kunne holde følge med de ulike fagenes læreplaner blir kunsten å tenke faglighet i et slikt prosjekt en sentral problemstilling for skolen. I prosjektet skolen gjennomførte i disse dager tok de i bruk alt fra matematikk, norskfaget, kunst og håndverk og digital kompetanse.

Rektoren nevnte hvordan Tromsø kommunes kvalitetsutviklingsplan implementerer innovasjon som en av tre retningsgivende elementer for kvalitet i skolen. Kvalitetsplanen definerer innovasjonsfokuset på følgende måte:

«Tromsøskolen er framtidsrettet, innovativ og utviklingsorientert. Kunnskapssamfunnet vårt utvikler seg i stadig økende tempo, noe som stiller krav til endringskompetanse. Samtidig stilles krav til kritisk tenkning, problemløsning og samarbeid. Vi skal jobbe slik at vi får elever som tør å prøve, som stoler på seg selv og som ikke er redde for å feile. Vi skal utfordre dem til å bruke egen kreativitet og utforskertrang (...) Framtiden fordrer altså i tillegg økende bevissthet omkring kulturelle og miljømessige utfordringer. Elevenes evne til å ta personlig ansvar, utvikling av gode verdier og

5 Analyse av empiri

holdninger blir avgjørende i dagens kunnskapssamfunn.»
(Tromsø kommune, 2015, s. 14)

Dette er altså utgangspunktet og retningslinjene skolene i Tromsø arbeider etter innenfor fokus på innovasjon og kreativitet i skolehverdagen. Rektoren mente at deres entreprenørielle arbeid med elevbedrift passet godt inn med disse retningslinjene.

Med tanke på hvordan skolen kan løse problemstillingen ved framtidens kompetansebehov og fokuset på kreativitet og resultater kom rektoren med følgende svar:

«Jeg tror det skal gå an å kombinere, men kanskje man kan vekte mer de praktisk-estetiske fagene ettersom de også har en verdi. Jeg tror også at opplæringen i fag kommer til å endre seg mye i skolen framover, den digitale utviklingen gjør at opplæringen kan bli annerledes i forhold til hvordan vi gjør det nå. Og da tenker jeg at et steg på veien for å utvikle dette landet, er nettopp det å øve på kreativitet. Men det trenger ikke å motsetning i det at de kan fagene sine. Jeg mener det er handlingsrom for begge deler og det er bare å ta det i bruk.»

5.4.2.2 Bredt entreprenørskapsperspektiv i intervju

Skolens elevbedrift inneholder blant annet elever som har vansker innenfor ulike fagområder. Noen går på lese- og skrivekurs og noen sliter med dysleksi. Det rektoren ser på som en av de svært positive virkningene elevbedriften har, er at den gir disse elevene en ny rolle i klassen som videre styrker miljøet i gruppa. Selv om hele klassen deltar i bedriftens produksjons- og promoteringsdel, er det bare seks av elevene som får være med i bedriftens styre. For å komme med i dette styret, måtte elevene sende inn søknader ikke ulik en vanlig jobbsøknad. Dette var ifølge rektoren for å inkludere de elevene som virkelig viste motivasjon for å delta, noe som viste seg å bli veldig populært. Det at elevene fikk vise seg fram samt føle mestring på nye områder i skolen og vise ferdigheter som ellers ikke «passer» like godt inn i den tradisjonelle undervisningen, var svært viktig for å skape motivasjon og dyrke kreativiteten hos elevene. Med tanke på framtidige elevbedrifter i skolen, tenker rektoren å bruke elevene som allerede har gjennomført bedriftsarbeidet til å veilede elevene i den neste bedriften: *«Jeg har tenkt å bruke de elevene jeg nå har i aktivitet til å coache den nye bedriften. Da får du den overlæringsa.»* Elever som vanligvis viser faglig utilstrekkelighet får altså her ta i bruk de nye ferdighetene og kunnskapene de har opparbeidet seg underveis i deltakelsen av bedriften og motivere samt veilede elever til å gjøre det samme. Rollene elevene får gjennom å være i styret

5 Analyse av empiri

av elevbedriften er også med på å gi elevene et ansvar og en følelse av å kunne bidra med noe meningsfylt.

Rektoren opplevde at deres entreprenørielle arbeid og kontakt med det lokale næringslivet var med på å skape en positiv utvikling på skolens omdømme i lokalsamfunnet. Hun fortalte at et positivt omdømme var med på å bidra til en positiv retning for elevene ved at de opplever en personlig vekst som resultat av positiviteten rundt prosjektet og det entreprenørielle arbeidet de utfører. Melheim (2009) mener at skolens omdømmebygging får en stor fordel med økt samarbeid med lokalsamfunnet. Skolen kommer nærmere nærmiljøets befolkning samtidig som en motbeviser myten om skolen som et relativt lukket rom uten innsyn fra verden utenfra.

6 Oppsummering av funn og veien videre

Jeg har nå sett på hvordan pedagogisk entreprenørskap har blitt ivaretatt i nasjonale styringsdokumenter for å finne svar på hvorvidt entreprenørskap er den rette veien å gå med tanke på framtidens kompetansebehov. I denne prosessen har jeg tatt for meg hvordan begrepet kan deles opp i to ulike perspektiver og hvordan disse perspektivene tar for seg begge sidene av entreprenørskap. I dette kapitlet vil jeg oppsummere de empiriske funnene og tolke disse gjennom mitt teoretiske perspektiv. Deretter vil jeg gi et svar på oppgavens problemstilling; «*Kan entreprenørskap være svaret på hvordan skolen kan imøtekomme framtidens kompetansebehov?*». Til slutt vil jeg se på veien videre. Her vil jeg foreslå videre forskning på pedagogisk entreprenørskap og argumentere for hvordan skolene i fremtiden kan arbeide mot utviklingen av en entreprenøriell kultur i opplæringen.

6.1 Oppsummering av funn

Følgende kommer en oppsummering av mine funn i forhold til hvordan entreprenørskap som begrep blir ivaretatt i styringsdokumentene Kunnskapsløftet og NOU: 8- *Fremtidens skole* samt intervju med rektor. Disse blir tolket i forhold til teoretisk perspektiv og problemstillingens delspørsmål «*Hvordan blir pedagogisk entreprenørskap ivaretatt i offentlige styringsdokumenter?*»

6.1.1 Entreprenørskap i Kunnskapsløftet

Kunnskapsløftet i form av Generell del og Prinsipper for opplæringen vektlegger entreprenørskapsbegrepets smale perspektiv gjennom å fokusere på erfaring fra lokalt næringsliv og kunnskap om hvordan samfunnet har blitt formet gjennom kreativitet og innovasjon og på hvilken måte elevene kan bidra til å forme det framtidige samfunnet. Ettersom samfunnet i dag utvikler seg i et enormt høyt tempo, tenker jeg at det fundamentet elevene opparbeider seg i løpet av sin skolegang blir viktigere nå enn noen gang. Et sentralt område innenfor den moderne skolen bør være å gi elevene et bredt og mangfoldig grunnlag av kompetanser. Disse kompetansene vil elevene nytte seg av i nye sammenhenger og videreutvikle ute i arbeidslivet i samhandling med samfunnets utvikling.

Måten Kunnskapsløftet presenterer og argumenter for den entreprenørielle tankegangen gjennom skolens mandat er ifølge egen tolkning et entreprenørskapsbegrep hvordan fenomenet som en arena for elevenes dannelsesgrunnlag for fremtiden blir vektlagt. Dokumentet legger vekt på elevenes bevissthet og presenterer et entreprenørskap som et dannelsesideal gjennom

6 Oppsummering av funn og veien videre

en argumentering hvor begrep som erfaring, medvirkning, sosialt felleskap og ansvar viser Kunnskapsløftets begrepsbruk grunntanken bak pedagogisk entreprenørskap.

Nilsen i Ødegård og Ask (2014) vektlegger hvordan entreprenørskap i skolen er en viktig arena for nytenkning og nyskaping og hvordan entreprenørielle lærings- og arbeidsformer som en didaktisk strategi hvor en dyrker den meningsfylte og elevaktive måten å lære fag på. Gjennom entreprenørskap ivaretar man retten til eleven som individ til utfoldelse og utvikling. Entreprenørskap kan med andre ord sees på som et dannelsesideal innenfor den skapende og kreative delen av mennesket. Hvis elevene gis en anledning til å lære gjennom andre i form av entreprenørielle samarbeidsprosjekter kan det være et godt utgangspunkt for følelsen av mestring og mening for eleven. Ved å dyrke og støtte den emosjonelle og sosiale danningen opplæringen kan deres rolle som ressurssterke samfunnsaktører for fremtiden komme som en bieffekt av dette.

6.1.2 Entreprenørskap i NOU 2015: 8 – Fremtidens skole: Fornyning av fag og kompetanser

Ludvigsenutvalget argumenterer for en fornyelse og oppdatering av skolenes faglige innhold gjennom å ta opp frafallsproblematikken samt hvordan denne fornyelsen kan styrke læringsutbyttet hos elever med særskilte behov. Dette viser hvordan utvalget presenterer det samfunnsøkonomiske perspektivet av entreprenørskap med et utgangspunkt i entreprenørskapets dannelsesperspektiv. Et sentralt spørsmål og paradoks i denne sammenhengen, er hvordan skolen bør gå i bresjen for å ivareta disse elevene gjennom å legge til rette for et mer sammensatt kompetansesyn i opplæringen. En fornying av Kunnskapsløftet og deres kompetansemål kan være et godt utgangspunkt for oppnåelse av det framtidige kompetansekravet. Ved å holde et større fokus på et sammensatt syn på kompetanse hvor en implementerer de øvrige områdene som kreativitet, kommunikasjon, deltakelse og sosial læring i tillegg til den faglige kompetansen, tenker jeg det kan være enklere å arbeide på tvers av fagene. I dag virker det som tilfellet ofte er at elevene tilegner seg en hel del kunnskap gjennom undervisningen, men sliter med å vite nøyaktig hvordan de kan ta i bruk denne kunnskapen i en praktisk sammenheng. Helland i Nordahl et al. (2013) forklarer hvordan den meningsfylte læringen hos elevene handler om evnen til overføring, altså å kunne bruke innlært informasjon i nye sammenhenger. Her kan entreprenørskap være et godt verktøy for å veilede til å utviklingen av dybdelæringen hos elevene. Denne dybdelæringen vil videre legge grunnlaget for hvordan entreprenørskap som undervisningsmetode kan føre til et større kompetansemangfold for framtidssamfunnets verdiskaping. Skolen bør legge til rette for at elevene fra tidlig skolealder innarbeider kompetanser om hvordan skolens fagområder henger

6 Oppsummering av funn og veien videre

sammen og samtidig hvordan deres erfaringsverden, identitet og personlige referanser har en betydning for deres tilnærming til skolens fagområder. For at dette skal bli en realitet, mener jeg at skolens mandat som en arena verdiskaping i større grad tillegges dens rolle som dannelsesarena. Elevens emosjonelle, sosiale og personlige dannelse er det viktigste grunnlaget for hvordan den som person senere i livet vil fungere som en ressurs i en samfunnsøkonomisk verdi. Det å kunne utvide entreprenørskapsbegrepet til å se på sammenhengen mellom det verdiskapende for samfunnet og verdiskapende for menneskelig dannelse, blir her en viktig del av oppdraget en som lærer og veileder kan ta med seg videre.

Dokumentets målsetting om å revidere kompetanseciklusen i skolen baserer mye av sin argumentasjon på den samfunnsøkonomiske siden av entreprenørskapet, men Ludvigsenutvalget i NOU 2015:8 (2015) ivaretar flere av de sentrale fokusområdene innenfor elevenes dannelse gjennom opplæringen og innholdet i skolen. Når en ser bort fra de samfunnsøkonomiske fordelene av entreprenørskap, kan det også argumenteres for et slikt fokus på innovasjon, kreativitet og entreprenørskap i skolen som en metode for å styrke elevenes trivsel og utbytte av undervisningen. Her kan en kreativ tilnærming til innholdet i opplæringen kan være delaktig i å styrke elevens selvtillit. Ludvigsenutvalgets fokus på en entreprenøriell tankegang innenfor kompetanseciklusen har derfor en forankring innenfor dannelsesperspektivet i pedagogisk entreprenørskap.

6.1.3 Entreprenørskap i intervju med rektor

Den entreprenørielle delen av undervisningen ute i skolen baserer seg ofte på samarbeid med lokalt næringsliv og måten dette samarbeidet er med på å gi elevene en innsikt i hvordan samfunnets verdiskaping skjer i praksis. Elevene får i en slik prosess kjennskap til hvilke arbeidsplasser og verdier som finnes i området rundt skolen og erfaring rundt kommunikasjonslinjene som finnes i lokalsamfunnet (Melheim, 2009).

Rektoren mente at handlingsrommet for å sette i gang den entreprenørielle læringen hos elevene var til stedet, det var bare å ta det i bruk. Dette mener jeg baserer seg på skolens læringskultur og hvordan den enkelte skole velger å legge opp sitt opplæringsløp for elevene. I dette tilfellet besøkte jeg en skole hvor det i stor grad var kultur for å implementere andre krefter, herunder lokalsamfunnet i samråd med undervisningspraksisen. Samtidig mener jeg at dette bør stå som en vanlig praksis i de fleste skoler da dette også er en viktig del av skolens mandat presisert blant annet i LK06: Prinsipper for opplæringen: «*Erfaringer fra et lokalt nærings-, og arbeidsliv*

6 Oppsummering av funn og veien videre

kan bidra til at elevene får et bedre grunnlag for bevisst valg av utdanning og yrke.»
(Kunnskapsløftet, 2015 s. 28)

Elevbedriften gav elevene et unikt ansvar i klassen, noe som var med på å virke motivasjonsfremmende for elevene samtidig som de opplevde mestring på nye faglige områder og får tatt i bruk sine ferdigheter og kunnskaper på en ny måte. Hun la merke til hvordan dette var med på styrke det sosiale i klassen gjennom arbeid mot et felles mål. Nilsen i Ask og Ødegård (2014) tar for seg hvordan arbeid med eksempelvis en elevbedrift kan skape et personlig engasjement blant elevene og hvordan slike læringsformer gir en følelse av relevans, variasjon og mening. *«Læring som oppleves som livsnær og personlig relevant gir en mer effektiv læring, og samtidig styrker den elevenes identitetsutvikling og selvtilit.»* (Ask og Ødegård, 2014, s. 81).

Ved å høre om hvordan en elevbedrift har vært med på å styrke det sosiale i klassen, styrker det min oppfatning om hvordan en gjennom entreprenørskap kan være med på øke fokuset på elevmedvirkningen og gi elevene et slags fristed fra den tradisjonelle tavleundervisningen. Dette er nok et eksempel på at en entreprenøriell tilnærming til undervisningen innehar flere gevinster for både enkelteleven og fellesskapet. Det er viktig å se på entreprenørskap som både en metode for utvikling av elevenes faglige kompetanse i form av en sammenhengende fagforståelse, samt se på pedagogisk entreprenørskap som et verktøy for å utvikle elevenes dannelse gjennom sosial samhandling, utforskningsglede, kreativ stimulans og mestringsfølelse. Jeg tenker at en sentral del av å lykkes med å drive fram entreprenørskap i skolen er å tenke på begrepet som et todelt fenomen.

6.2 Pedagogisk entreprenørskap som svaret på framtidens kompetansekrav

Strategiplaner og NOU har de siste årene omhandlet hvordan skolen skal imøtekomme fremtidens kompetansekrav gjennom å forberede elevene til å bli ressurssterke samfunnsaktører i form av en entreprenøriell tankegang og en entreprenøriell-metodisk tilnærming til verdiskapingen. Kunnskapsløftet på sin side presenterer gjennom både Generell del samt Prinsipper for opplæringen hvordan skolen skal tilrettelegges for elevens beste samtidig som skolen skal imøtekomme sitt samfunnsoppdrag som en bidragsyter til framtidens kompetansebehov og samfunnsmodell. For å skape en slik kultur er det fortsatt viktig at vi ivaretar elevenes emosjonelle læring i regnestykket. Hvis skolen skal imøtekomme kravene for kompetanse som samfunnet vil inneholde, må den bli en arena hvor elevene får utløp for sitt potensial innenfor kreativitet, innovasjon og utforsking.

6 Oppsummering av funn og veien videre

Til tross for et politisk fokus på elevenes læringsutbytte gjennom en kreativ, innovativ og erfaringsbasert opplæring opererer, som nevnt tidligere, flere skoler med et svært resultatorientert syn på kompetanse. Kompetansene som vektlegges er i størst grad de kompetansene det er mulig å måle hos elevene enten gjennom nasjonal eller global testing. Som jeg nevnte innledningsvis i denne oppgaven har fokuset på ren fagkompetanse og resultatorienterte fokusområdene vært sentrale grunner til hvorfor den norske skolen bør forbedre sin opplæringspraksis.⁵

«I verste fall kan det utvikles en praksis der den daglige oppmerksomheten i undervisningen rettes mot det man tror prøvene vil inneholde, og viktige områder av læringsarbeidet – for eksempel intuisjonen og kreativiteten – kan bli neglisjert (...) og da kan man ende opp med rutinepregede prøver, som ikke bedrer elevenes læringsutbytte.» (Nordahl et al., 2013, s. 21-22)

Ved å neglisjere innovasjon og utforskertrang til fordel for et instrumentelt fokus på faglige prestasjoner hos elevene, kan dette være med på å sakte men sikkert «ta livet av» elevenes trivsel i skolehverdagen samt holdninger i forhold til skolen som læringsarena. Ødegård og Ask (2014) eksemplifiserer dette området ytterligere når de forteller om hvordan flere av oss har hørt om førsteklassingen som spent og utforskende trår inn i sin nye hverdag som skoleelev men ti år senere ender opp som mer eller mindre likegyldig og skolelei. Et økt entreprenørielt fokus, og da spesielt et entreprenørielt fokus hvor elevene står i sentrum, vil skape en større kultur for kreativitet, innovasjon og samarbeid i skolen, og gjennom en satsning på denne kulturen kan skape elever som i fremtiden leder an i steget fram mot å skape et samfunn basert en innovativ verdiskaping. Skolens lovpålagte oppgave i å la elevene jevnlig bidra til medvirkning i undervisningspraksisen burde være en motvekt mot den resultatorienterte kulturen og hvordan den passiviserer elevenes rolle som bidragsyter i skolen (Kunnskapsløftet, 2015).

6.3 Veien videre

6.3.1 Forslag til videre forskning

Ettersom pedagogisk entreprenørskap de siste årene har blitt et omfattende diskusjonsområde innenfor dagens utdanningspolitikk, senest gjennom Stortingsmelding nr. 28 – *Fag-fordypning-forståelse, en fornyelse av Kunnskapsløftet (2015-2016)*. Derfor mener jeg det kreves en like

⁵ Se kapittel 1.1 – *Bakgrunn for valg av tema*

6 Oppsummering av funn og veien videre

omfattende forskning på området. Med tanke på videre forskning på området tenker jeg det kan være interessant å se på elevenes læringsutbytte gjennom pedagogisk entreprenørskap. Dette kan for eksempel gjennomføres som et lengre, kvalitativt forskningsprosjekt hvor en tar for seg en elevbedrift gjennom et helt skoleår for å se hvorvidt arbeidet med denne bedriften er med på utvikle elevenes sammenhengende fagkompetanse og i hvilken grad dette påvirker utviklingen av de emosjonelle og sosiale kompetanse hos elevene. Et eksempel på forskningsspørsmål til et slikt prosjektet er: «*Hvordan et skoleår med elevbedrift utvikle faglige- og personlige måloppnåelser?*»

6.3.2 Forskningens betydning for meg som framtidig lærer

Prosessen med å skrive denne mastergradsoppgaven, supplert med mine fem år som student i en forskningsbasert lærerutdanning har gjort meg mer bevisst på hvordan entreprenørskap kan ha en verdi for både det faglige og emosjonelle i elevens kompetanseutvikling. Jeg tror at dette forskningsprosjektet også i stor grad vil påvirke mitt perspektiv på læring og hvor stor verdi det ligger i økt elevaktivitet. Oppgaven har og gitt meg et nytt syn på hvordan jeg som lærer først og fremst har ansvaret for å utvikle elevene på et menneskelig plan og ikke fokusere for mye på eleven som en framtidig samfunnsøkonomisk ressurs.

6.3.3 Forskningens betydning for skolen

Jeg mener dagens skole står overfor en svært viktig oppgave i å motivere elevene til å utvikle en omfattende kompetanse i nettopp innovasjon, kreativitet og ferdighetene til å kunne tenke utenfor tradisjonelle rammer hva gjelder muligheter for framtiden. For at dagens elever skal kunne bidra til en globalisert og samfunnsøkonomisk vekst, må de i sin skolegang gjennomgå en dannelsesreise. For at denne reisen skal medføre de nødvendige komponentene for videre utvikling, må skolens bidrag til dannelsesgrunnet være med på gi nytte og mening i elevenes hverdag. Forhåpentligvis vil ikke framtidens lærere nødvendigvis følge tradisjonen, men heller prøve å skape en ny tradisjon. En tradisjon hvor innovasjon, elevaktivitet, erfaringslæring, kreativitet og entreprenørielt utviklingsarbeid blir normen i stedet for anledningen.

Kilder

Kilder

- Brekke, M. (2006). *Å begripe teksten : om grep og begrep i tekstanalyse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forl.
- Evenshaug, O., & Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi* (4. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget
- Imsen, G. (2014). *Elevenes verden : innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Isaksen, T.R (2015, 19. juli) *Norge har et realfagsproblem*. Aftenposten. Hentet fra: <http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Kunnskapsministeren-Norge-har-et-realfagsproblem-8098437.html> (Sist lest 10.03.16)
- Johansen, J. B. (2012). *Skapende og kreativ læring : pedagogisk entreprenørskap i forskning og utvikling av læringsprosesser*. Trondheim: Akademika.
- Kirke,- undervisnings- og kunnskapsdepartementet (1996) *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter
- Kunnskapsdepartementet (2005). *Se mulighetene og gjør noe med dem! : strategi for entreprenørskap i utdanningen, 2004-2008*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet Nærings- og handelsdepartementet Kommunal- og regionaldepartementet
- Kunnskapsdepartementet (2009). *Entreprenørskap i utdanningen : fra grunnskole til høyere utdanning 2009-2014*. Oslo: Kunnskapsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet Nærings- og handelsdepartementet.
- Kunnskapsløftet (2015). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet : grunnskolen* (8.utg.). Oslo: Pedlex.
- Leseth, A. B., & Tellmann, S. M. (2014). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Kilder

- Lovdata (2008) Opplæringsloven. Formålet med opplæringa § 1 - 1 mv. av 19. des 2008 nr. 118. Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=Oppl%C3%A6ringsloven#KAPITTEL_1 (Sist lest 10.05.16)
- Ludvigsen (2015). *Fremtidens skole : fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Departementets sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning
- Manger, T. (2009) *Motivasjon og læring* i Nordahl T., Helland, T., Lillejord, S. & Manger, T. (red.) *Livet i skolen 1 – Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget
- Markussen, E., Lødding, B., & Holen, S. (2012). *De' her e'kke nokka for mæ - Om bortvalg, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående skole i Finnmark skoleåret 2010-2011*. Oslo: NIFU - Nordisk Institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Melheim, K. (2009). *Nærmiljøpedagogikk*. Oslo: Samlaget.
- Nordahl, T., Helland, T., Lillejord, S., & Manger, T. (2013). *Livet i skolen : Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap : 1* (2. utg.) Bergen: Fagbokforlaget
- NSD.no. (u.å.). Norsk Senter for Forskningsdata. Hentet fra: <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/meldeplikttest> (Sist lest 14.04.16)
- Popham, W. J. (2001). Teaching to the Test? *Educational Leadership*, 58(6), 16-20.
- Røe Ødegård, I.K. (2003) *Læringsprosesser i pedagogisk entreprenørskap*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena : selvoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Spilling, O. R., Johansen, V., & Støren, L. A. (2015). *Entreprenørskapsutdanning i Norge - status og veien videre : sluttrapport fra følgeforskningsprosjektet om entreprenørskap i utdanningen*. Oslo: NIFU Nordisk Institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning
- St. meld. nr. 28. (2016). *Fag - Fordypning - Forståelse - En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Oslo: Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.

Kilder

Tiller, T. & Tiller, R. (2002). *Den andre dagen : det nye læringsrommet*. Kristiansand: Høyskoleforl.

Tromsø kommune. (2015). *Sammen for en framtidsrettet skole - Kvalitetsplan for Tromsøskolen 2015-2020*. Tromsø: Tromsø kommune

Utdannings- og forskningsdepartementet (2004). *Stortingsmelding nr. 30 - Kultur for læring*. Oslo: Departementet

Utdanningsdirektoratet. (2011). Udir.no - *Generell del av læreplanen*. Hentet fra: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>
(Sist lest 12.05.16)

Ødegård, I. K. R., & Ask, A. M. S. (2014). *Entreprenørskap i skole og utdanning : aktiv, praktisk og meningsfull læring*. Kristiansand: Portal Forlag AS

Vedlegg - Intervjuguide

Introduksjonsspørsmål

På hvilken måte/hvordan føler du læreryrket har forandret seg de siste årene?

Hva føler du er en av de største utfordringene ved å arbeide i skolen?

Nøkkelspørsmål

Hva legger du i begrepet *pedagogisk entreprenørskap*?

På hvilken måte føler du det blir tilrettelagt for pedagogisk entreprenørskap i undervisningen?

Er det noe som skolene selv bør legge til rette til, eller hadde det vært bedre med tydeligere nasjonale føringer på dette gjennom eksempelvis kunnskapsløftet?

Hva tenker du er viktig for at slike prosjekter skal få innpass i undervisningen?

Hva tenker du er grunnen til at flere skoler ikke har tatt i bruk entreprenørskap i sin undervisning?

Hvordan ble elevene introdusert for entreprenørskapsarbeidet i undervisningen?

Hvordan ble prosjektene mottatt av elevene?

Har det blitt merket noen forskjell i klassemiljøet i etterkant av prosjektene?

Har bruk av entreprenørskap vært med på å bevisstgjøre elevene metakognitivt?

Deltok elevene i hele prosessen ved elevbedriften?

Ble foreldre/foresatte involvert i elevbedriften? I så fall: i hvor stor grad?

Tok dere i bruk lokalsamfunnet i prosjektet? Skapte det et engasjement?

Hvordan var det å få med det øvrige personalet med på satsningen av entreprenørskap?

Så du noen endringer i lærersamarbeidet i etterkant av et slikt entreprenørskapsprosjekt?

Har prosjektet bidratt til mer tverrfaglig samarbeid, kunnskapsdeling og lignende?

Hva tenker du om den politiske satsningen på entreprenørskap som har oppstått de siste årene?

Vedlegg - Intervjuguide

Hva mener du om regjeringens satsning på både faglige resultater og samtidige satsning på entreprenørskap i skolen?

Avslutningsspørsmål

Hvilke komponenter mener du bør inngå i et godt entreprenørskapsprosjekt?

Er et slikt entreprenørskapsprosjekt noe enhver skole i utgangspunktet kan gjennomføre?

Noe mer du vil legge til før vi avslutter?

