

# Pedagogisk entreprenørskap

- *En muskel som kan trenes*

**Malin Simonsen**

*Masteravhandling i Lærerutdanning 1.-7. Trinn*

*Mai 2016*



## **Sammendrag**

Hensikten med masteravhandlingen er å se på hvordan begrepet pedagogisk entreprenørskap kan og bør forstås til bruk i grunnskolen. Jeg tar først et utvalg av forskningsrapporter for å se på studiens bakgrunn og relevans. Videre tar jeg et utvalg av teoretisk litteratur for å se på hva de kan si om begrepet og arbeidsmåten pedagogisk entreprenørskap. Neste steg for å besvare forskningsspørsmålet mitt er å foreta en tekstanalyse av NOU: Fremtidens skole, Strategiplan 2004-2008 og PedEnt.no. Hensikten med tekstanalysen er å se på hvordan begrepet blir fremstilt i nasjonale førende dokumenter. Jeg tar videre for meg feltarbeid utført i en folkehøgskole, hvor jeg benyttet deltakende observasjon for å se om en annen skolekultur kunne være med på å gi eksempler på pedagogisk entreprenørskap. I tillegg benyttet jeg meg av deltakende observasjon for å innhente egne erfaringer og kunnskaper tilegnet gjennom lærerutdanningen; jeg tar for meg undervisningsopplegg erfart i praksis. Hensikten med dette er å se om arbeidsmetodene kan være med på å gi eksempler på bruk av pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen.

Utvalget av forskningsrapporter viser at temaet er relevant for dagens skole. Den teoretiske litteraturen er med på å vise hvorfor det er usikkerhet rundt begrepet, men også hva som er positivt med pedagogisk entreprenørskap. Hvordan en kan ta i bruk pedagogisk entreprenørskap i praksis var det mindre teori om. Tekstanalysen er med på å belyse forskningsspørsmålet, og gjør at jeg kommer nærmere å kunne forstå hvordan en kan og bør forstå begrepet til bruk i grunnskolen. Samtidig ga tekstanalysen av PedEnt.no en aha-opplevelse da det viste seg at eksemplene på undervisningsopplegg ikke fylte PedEnts egne kriterier for pedagogisk entreprenørskap. Når jeg derimot ser på undervisningsoppleggene fra egen praksis fra lærerutdanningen ser jeg at disse fyller kriteriene. Dette betyr at vi finner pedagogisk entreprenørskap ute i skolen i dag, uten at kanskje lærere er bevisste på dette. Dette kom i form av storyline og prosjektarbeid. Fra feltarbeidet på Folkehøgskolen fikk jeg et godt eksempel på hvordan et pedagogisk entreprenørskapsopplegg kan gjennomføres med elever som aksjonsforskere. Arbeidet med masteravhandlingen har altså gitt meg svar på hvordan en kan og bør forstå begrepet til bruk i grunnskolen.



## **Førord**

Entreprenørskap kan sies å ha blitt et moteord innen norsk utdanning. Å inneha entreprenørielle ferdigheter og kunnskaper er viktig for dagens og morgendagens samfunn. Det er lærernes jobb å gi elevene verktøyene de trenger med tanke på fremtiden. Jeg har derfor sett på hvordan pedagogisk entreprenørskap kan og bør forstås til bruk i grunnskolen. Hvordan kan en utføre pedagogisk entreprenørskap i praksis på grunnskolen? Intensjon med masteravhandlingen er å utvikle egen forståelse for begrepet i grunnskolen, slik at jeg kan fremstå som en ressurs når jeg kommer ut i arbeid. Samtidig vil jeg at masteravhandlingen skal kunne hjelpe andre til å forstå begrepet og hvordan pedagogisk entreprenørskap kan brukes som arbeidsmetode i grunnskolen. For å utvikle egen forståelse for begrepet, har jeg tatt for meg teoretisk litteratur, forskningsrapporter og nasjonale styringsdokumenter. Jeg har også gjennomført feltarbeid i en annen skolekultur; folkehøgskolen samt gjort refleksjoner over egne erfaringer fra praksis på lærerskolen. Funn fra studien adresseres til aktører i grunnskolen.

Jeg vil rette en stor takk til veilederne Svein-Erik Andreassen og Yvonne Sørensen for alltid å være tilgjengelig, for gode faglige samtaler og konstruktiv veiledning. Begge har gitt inspirasjon og motivasjon i arbeidet med masteravhandlingen. En spesiell takk til Svein-Erik og universitetslektor Åse Slettbakk som tok meg med i feltarbeidet på folkehøgskolen. Videre vil jeg takke Sindre Vinje i folkehøgskoleforbundet for tilgang til feltet og for god imøtekommelse. Jeg må også takke alle jeg møtte gjennom folkehøgskolen, alle fikk meg til å føle meg hjemme og var med på å heve min skolekompetanse. Til slutt vil jeg takke familie og venner for gode ord og oppmuntring gjennom arbeidet, det hadde ikke blitt noen masteravhandling uten kaffepausene.

Tromsø, mai 2016

Malin Simonsen



# Innhold

Sammendrag.....	3
Forord.....	5
Innledning.....	9
Motivasjon og bakgrunn for tema .....	9
Del 1 Teori .....	12
Kapittel 2 Studiens bakgrunn og relevans .....	13
2.1 Utvalg av forskningsrapporter .....	13
2.2 Rapporten «Entreprenørskap i utdanningen – perspektiver og begrepet».....	15
2.3 Mastergradsoppgaven «Pedagogisk entreprenørskap – en fremmed fugl i skolegården».....	15
2.4 Rapporten «Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap» .....	16
2.5 Funn og perspektiver framover .....	17
Kapittel 3 Begrepet pedagogisk entreprenørskap i teoretisk litteratur .....	19
3.1 Entreprenørielle ferdigheter.....	19
3.2 Entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap.....	19
3.3 Utvelgelse av litteratur .....	19
3.4 Entreprenørskapsbegrepets historie og definisjoner.....	20
3.5 Pedagogisk entreprenørskap.....	22
3.6 Funn og perspektiver framover .....	23
Del 2 Forskningsdesign.....	25
Kapittel 4 Forskningsstrategi.....	26
4.1 Perspektiver fremover .....	27
Kapittel 5 Metoder .....	28
5.1 Kvalitativ tekstanalyse .....	28
5.2 Deltagende observasjon.....	31
5.3 Perspektiver framover .....	33
Kapittel 6 Analysemetoder .....	34
6.1 Perspektiver fremover .....	35
Kapittel 7 Vurderinger av kvalitet i studien .....	36
7.1 Forskningsetikk .....	36
7.2 Kvaliteten på datamaterialet.....	37
Del 3 Analyse og diskusjon.....	43
Kapittel 8 Tekstanalyse og drøfting av førende nasjonale dokumenter .....	44
8.1 NOU: Fremtidens skole.....	44
8.2 Strategiplanen; Se muligheten og gjør noe med dem!.....	46

8.3 PedEnt.no .....	49
8.4 Funn og perspektiver fremover .....	53
Kapittel 9 Eksempler på undervisningsopplegg fra praksisperioder og fra feltarbeid .....	55
9.1 Storyline .....	55
9.2 Entreprenørskapsprosjektet .....	57
9.3 Prosjektarbeid.....	60
9.4 Undervisning ved en folkehøgskole .....	63
Kapittel 10 Avslutning .....	69
10.1 Hvordan kan og bør begrepet pedagogisk entreprenørskap forstås til bruk i grunnskolen? .....	69
10.2 Veien videre .....	71
<b>Referanser</b> .....	<b>72</b>



## **Innledning**

Skolen og skolens rolle i samfunnet er stadig i endring. Skolen og lærerne har i dag et ansvar med å gi elevene redskaper til å kunne forvalte et samfunn som stadig er i utvikling. Elevene skal kunne møte fremtidens muligheter og utfordringer med åpne armer. For å danne elevene til kompetente fremtidsborgere er det mange fremgangsmåter. De siste årene har entreprenørskap og entreprenørielle ferdigheter vokst frem i utdanningssystemet, og en kan si at entreprenørskap er blitt et moteord i skole-Norge. Dette er en av grunnene til at jeg vil se nærmere på arbeidsmåten pedagogisk entreprenørskap og hvordan en kan ta den i bruk i praksis. Fokuset mitt vil ligge på grunnskolen.

## **Motivasjon og bakgrunn for tema**

Motivasjon og bakgrunn for valg av tema og forskningsspørsmålet er drevet av tre faktorer. Motivasjonsfaktorene har vært; faget entreprenørskap og bedriftsutvikling på videregående, entreprenørskapsprosjekt i lærerutdanningen og interesse for norsk skolepolitikk. Motivasjonsfaktorene vil jeg nå redegjøre for.

Den første faktoren er interessen for entreprenørskap som oppstod andre og tredje studieår på videregående. Dette var i faget entreprenørskap og bedriftsutvikling. Jeg fikk være med på prosessen fra ide til handling og til et ferdig produkt. På grunn av dette produktet fikk vi reise rundt i Norge på ulike messer, delta på NM og reise til Odense i Danmark. Det var hardt arbeid, men jeg var bitt av basillen.

Da jeg var ferdig på videregående og begynte på lærerskolen ble entreprenørskap lagt i glemmeboken. Entreprenørskap var aldri et tema. Dette varte helt til 4. studieår. Dette studieåret skulle vi ha en to-ukers overtakelsespraksis hvor vi samtidig skulle gjennomføre et entreprenørskapsprosjekt med elevene. Engasjementet og lærelysten hos elevene var stor, og vi fikk erfart pedagogisk entreprenørskap som et positivt verktøy for læring. Igjen var jeg blitt bitt av basillen<sup>1</sup>.

Den tredje faktoren er Norsk skolepolitikk. Norge ble det første landet i verden som skapte en nasjonal strategi for entreprenørskap i utdanningen, og ble anerkjent for dette internasjonalt

---

<sup>1</sup> Se nærmere beskrivelse av prosjektet i kapittel 9.2

(Kunnskapsdepartementet, 2009-2014). Norges plan var å bli blant de beste i verden når det gjaldt opplæring i entreprenørskap (Kunnskapsdepartementet, Nærings- og handelsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet, 2004-2008:1). Strategiplan; Se muligheten og gjør noe med dem! ble derfor til i 2004<sup>2</sup>. Der fokuserer de blant annet på at entreprenørskap må inn i lærerutdanningene. Får lærerstudentene en kompetanse i entreprenørskap, slik som vi fikk på fjerde studieår, vil det være positivt for entreprenørskapskompetansen for fremtidige elever og for lærere som allerede er ute i arbeid. Målet mitt er at jeg etter endt utdanning kan være en ressurs i skolen innenfor emnet. Dette er enda en motivator bak temaet for masteravhandlingen.

Jeg tenker at for fremtidens skole er det viktig at jeg som nyutdannet har kunnskap om ulike arbeidsmetoder for å forberede elevene på den ukjente fremtiden. Dette, egeninteressen og norsk skolepolitikk sitt fokus på entreprenørskap gjorde at temaet i mastergradsavhandlingen ble pedagogisk entreprenørskap.

På bakgrunn av dette kom jeg til forskningsspørsmålet mitt; *Hvordan kan og bør begrepet pedagogisk entreprenørskap forstås til bruk i grunnskolen?*

Målsetningen med denne studien vil være å rydde opp i bruken av begrepet pedagogisk entreprenørskap, og å bidra til en avklaring av begrepet til bruk i grunnskolen. En forutsetning for dette er å utvikle egen forståelse for begrepet, noe jeg gjør gjennom faglitteratur, forskningsrapporter, nasjonale styringsdokumenter, feltarbeid og refleksjoner over egne erfaringer. Funn fra studien adresseres til aktører i grunnskolen. Målet mitt er at gjennom arbeidet med å finne svar på forskningsspørsmålet mitt, skal jeg også kunne bidra til forståelse av begrepet og hvordan pedagogisk entreprenørskap kan brukes som arbeidsmetode i grunnskolen.

---

<sup>2</sup> Se mer om norsk skolepolitikk og særlig Strategiplan 2004-2008 i kapittel 8.2

### **Avhandlingens oppbygning**

Del 1 er en teoretisk del. Formålet med denne delen er for det første å begrunne studiens bakgrunn og relevans. For det andre er formålet å skaffe oversikt over hvordan begrepet pedagogisk entreprenørskap forklares i faglitteratur. De teoretiske forklaringene av begrepet anvendes senere i masteravhandlingen for å diskutere empirisk materiale.

Del 2 er forskningsdesign. Her presenteres forskningsdesign med elementene forskningsstrategi, metoder for innsamling av empiri, analysemetoder og utvalg. Forskningsstrategien er et konstruktivt forskningsopplegg som delvis er det varierende opplegg. Metodene er kvalitativ tekstanalyse og deltakende observasjon. Analysemetoden er en deduktivt temasentrert analysemetode. Det empiriske materialet består av nasjonale reformdokumenter og veiledningsmateriell, i tillegg til eksempler på undervisningsopplegg fra praksis. Jeg vil avslutte del 2 med en vurdering av kvaliteten på studien, hvor jeg tar for meg forskningsetikk, validitet, reliabilitet og min forforståelse og dens innvirkning på studien.

Del 3 er analyse og diskusjon. Jeg analyserer og diskuterer empirisk materiale fra dokumentene NOU: Fremtidens skole, PedEnt.no, Strategiplan 2006 og fra praksiseksempler i grunnskolen og folkehøgskolen. Jeg avslutter del 3 og oppgaven med å svare direkte på forskningsspørsmålet.

## **Del 1 Teori**

Del en er todelt. Først begrunnes studiens bakgrunn og relevans ved å gjennomgå tre utvalgte forskningsartikler. Dernest søker jeg å skaffe oversikt over hvordan begrepet pedagogisk entreprenørskap forklares teoretisk. Begge delene danner potensial for diskusjon av empirisk materiale senere i masteravhandlingen. Jeg vil også se om teorien kan forklare usikkerheten rundt begrepet, og da gi en ide på hvordan en kan forstå begrepet til bruk i grunnskolen.

## Kapittel 2 Studiens bakgrunn og relevans

Hensikten med dette kapittelet er å vise at forskningsspørsmålet er aktuelt.

### 2.1 Utvalg av forskningsrapporter

Nettsteder jeg har valgt å søke etter forskningsrapporter på er UDIR, Google Scholar og Oria. Utvalget av internettsidene ble til etter gjennomgang av ulike søkesider jeg kunne benytte under søk av aktuell empiri til masteravhandlingen. De utvalgte søkesidene var lettest å forstå seg på, samtidig som de ga mange treff på begrepet entreprenørskap. Alle treff var langt fra relevante. Jeg vil derfor beskrive fremgangsmåten for å innhente relevant forskning.

Først tok jeg for meg Utdanningsdirektoratet. Når jeg søker på «pedagogisk entreprenørskap» på utdanningsdirektoratet får jeg opp 5 artikler, 1 tema, 2 læreplan innhold og 1 kompetansemål. Trykker jeg inn på artikkel er den øverste artikkelen «Nettressurs for lærere om pedagogisk entreprenørskap». Det er en artikkel som forklarer hva nettsiden PedEnt.no er og hvem som står bak<sup>3</sup>. Resten av søket er ikke relevant. Dette fant jeg ut ved å se på overskriftene og ved å lese på sammendrag og i innholdsfortegnelsen på de ulike artiklene. Jeg så etter begrepet pedagogisk entreprenørskap, men også etter synonyme begreper som for eksempel innovasjon og kreativitet eller entreprenørskap i grunnskolen og lignende. Denne metoden brukte jeg gjennom hele søket for å finne relevant forskning med tanke på forskningsspørsmålet.

I fortsettelsen på UDIR søkte jeg på «entreprenørskap» og fikk opp 24 artikler, 6 veiledninger, 2 rapporter, 2 rundskriv, 2 tema, 128 læreplan innhold, 43 kompetansemål, 3 fag, 2 læreplan og 2 programområde. Etter å ha tatt i bruk samme metode som under første søk fikk jeg sett nærmere på de ulike rapportene og med tanke på masteravhandlingens tema var ingen av relevans.

Deretter søkte jeg på «utdanning gjennom entreprenørskap» og fikk opp 12 artikler, 2 rundskriv, 1 rapport, 1 tema, 1 veiledning, 43 læreplan innhold og 20 kompetansemål. Jeg brukte samme fremgangsmåte som på de første søkene, men heller ikke her var det noe av relevans. Til slutt søkte jeg på; «Entreprenørskap i grunnskolen» og «Entreprenørskap som pedagogisk metode», men her var det heller ikke noe av interesse.

---

<sup>3</sup> Denne internettsiden kommer jeg tilbake til i del 3 kapittel 8.3.

Etter søkene på UDIR, gjorde jeg lignende søk i Google Scholar. I Google Scholar søkte jeg på «pedagogisk entreprenørskap» og fikk 1000 treff. Jeg undersøkte flere treff ved å se på overskrifter, sammendrag og innholdsfortegnelse for å se om jeg fant noe med relevans for min masteravhandling. Et av treffene var en rapport kalt *Entreprenørskap i utdanningen – perspektiver og begreper* (Spilling & Johansen, 2011). Jeg tenkte denne kunne være med på å vise at forskningsspørsmålet er svært relevant da jeg er interessert i å finne ut hvordan begrepet pedagogisk entreprenørskap kan og bør forstås til bruk i grunnskolen. Her var det overskriften som fanget min interesse, likevel var det innholdsregistret som gjorde at jeg ble sikker i min sak. Dette fordi jeg kunne se at en stor del av rapporten handlet om entreprenørskap i grunnskolen. Videre søkte jeg på pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen, og da fant jeg en av fjorårets mastergradsoppgaver *Pedagogisk entreprenørskap – en fremmed fugl i skolen* (Håvardson & Adolfsen, 2015). Mastergradsoppgaven var en av 669 treff. Ved å lese sammendraget så jeg at oppgaven var relevant med tanke på noen av resultatene de satt igjen med etter innsamlingen av empiri som omhandlet pedagogisk entreprenørskap. Et av resultatene var at lærerne hadde ingen kjennskap til begrepet pedagogisk entreprenørskap. At forskningen til Håvardson og Adolfsen viste at begrepet er såpass ukjent i skolen, selv om fokuset på entreprenørskap er så stort innen skolepolitikken, fasinerte meg. Det fikk meg til å tenke på hva som skal til for at lærerne skal forstå begrepet, og da kunne ta i bruk pedagogisk entreprenørskap i undervisningen.

Under samme søk fikk jeg også opp en rapport kalt *Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap– perspektiv på naturvitenskapelig talent og praktisk – musiske fag* (Abrahamsen, Berg, Henriksen, & Sjøvoll, 2011). Her var det først og fremst overskriften med de tre begrepene som fikk oppmerksomheten min, men så var det innholdsfortegnelsen som gjorde at jeg bestemte meg for å se nærmere på rapporten. I innholdsfortegnelsen kunne jeg se at begrepet pedagogisk entreprenørskap ble benyttet. Jeg tenkte at med hjelp av denne rapporten kunne jeg kanskje få en bedre forståelse for sammenhengen mellom kreativitet, innovasjon og entreprenørskap, og samtidig vise at forskningsspørsmålet mitt er aktuelt.

Til slutt søkte jeg i Oria men fikk opp lite av relevans. Det som var interessant av lesning hadde jeg allerede funnet gjennom Google Scholar.

Etter å ha gjennomført ett systematisk søk satt jeg altså igjen med en masteroppgave og to rapporter som var relevante for studien; *Entreprenørskap i utdanningen – perspektiver og*

*begreper* (Spilling & Johansen 2011), *Pedagogisk entreprenørskap – en fremmed fugl i skolegården* (Håvardsen & Adolfsen 2015) og *Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap* (Abrahamsen, Berg, Henriksen & Sjøvoll 2011). Jeg vil nå ta for meg disse.

## **2.2 Rapporten «Entreprenørskap i utdanningen – perspektiver og begrepet»**

Rapporten *Entreprenørskap i utdanningen – perspektiver og begreper*, er del av prosjektet «Følgforskning om entreprenørskap i utdanningen». Prosjektet er et samarbeid mellom NIFU og Østlandskforskning og er gjennomført på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet og Nærings- og handelsdepartementet i 2011. Rapporten omhandler teorigrunnlag for entreprenørskap og diskuterer hvordan dette kan operasjonaliseres på de ulike nivåene i utdanningssystemet (Spilling & Johansen, 2011:3). Den følgende litteraturgjennomgangen er avgrenset til det som er skrevet om *utdanning gjennom entreprenørskap* (s.17-18). Dette emnet omhandler entreprenørskap som pedagogisk metode i skolen og entreprenørielle prosesser benyttet som virkemiddel for å oppnå bestemte læringsmål.

I rapporten fremheves det at entreprenørielle metoder i generell undervisning er vanskeligst å dokumentere. De mener at entreprenørielle metoder defineres som alle arbeidsformer bortsett fra kateterundervisning der læreren snakker (Spilling & Johansen, 2011: 31). De kommer med et forslag om hvordan en kan være konkret på de entreprenørielle metodene og foreslår at en følger de pedagogiske prinsippene; problemorientert, resultatorientert, deltakerstyrt, erfaringsbasert og tverrfaglig læring. Problemet med dette er at lærerne vil kjenne seg igjen i nesten uansett form for undervisning. Rapporten foreslår derfor å navngi entreprenørielle metoder slik som problembasert læring, storyline, kreative ekskursjoner og ulike samarbeid mellom skole og arbeidsliv. Rapporten mener dette vil være en bra metode for å avgrense entreprenørielle metoder og skille klinten fra hveten (Spilling & Johansen, 2011:31).

## **2.3 Mastergradsoppgaven «Pedagogisk entreprenørskap – en fremmed fugl i skolegården»**

Mastergradsoppgaven er forfattet av Hilde Pedersen Håvardsen og Tine Adolfsen (2015). Oppgaven handlet om å finne ut hva entreprenørskap er i skolen, ved å intervjuer to lærere fra Tromsøskolen. Et funn fra dette masterprosjektet var at lærerne hadde ingen kjennskap til

pedagogisk entreprenørskap, eller til regjeringens satsing omkring entreprenørskap i skolen. De stiller spørsmål om lite kunnskap om begrepet entreprenørskap kan være mulig grunn for at Strategiplan (2004-2008) blir lite anvendt (Håvardsen & Adolfsen, 2015: 52). Et funn i mastergradsoppgaven var at lærerne hadde en kritisk holdning til arbeidsmåten, men også til samarbeid med lokalsamfunnet. Et annet funn var at kreativ og problemløsende læring sporadisk blir praktisert. De mente ut fra dette at pedagogisk entreprenørskap blir fragmentert og ikke implementert som en naturlig del og arbeidsmetode i alle fag (Håvardsen & Adolfsen, 2015:52.).

## **2.4 Rapporten «Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap»**

Denne rapporten er en nordisk komparativ studie av hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i de nordiske utdanningssystemene (Abrahamsen, Berg, Henriksen, & Sjøvoll, 2011). For å begrunne studiens relevans har jeg i hovedsak fokusert på rapportens beskrivelser av begrepene entreprenørskap og pedagogiske entreprenørskap. I tillegg har jeg sett på rapportens hovedfunn.

Entreprenørskapsbegrepet er et begrep som både barnehage og skole ikke har vært fortrolige med (Abrahamsen et.al.2011). Begrepet må fortolkes og fylles med et innhold hvor hjelpebegrep som kreativitet og innovasjon blir benyttet. Begge begrepene, kreativitet og innovasjon, er sentrale delbegrep innenfor entreprenørskap (ibid.). Å fostre kreativitet, innovasjon og entreprenørskap innebærer å fremme menneskelige egenskaper, holdninger og ressurser som skal sikre landenes bærekraft i fremtida (Abrahamsen et.al.2011:12).

Rapporten fokuserer på begrepet entreprenørskap innen utdanning og opplæring. I en slik kontekst blir entreprenørskap oppfattet som et danningsmål representert ved ulike personlige egenskap en skal fostre i opplæringsprosessene (Abrahamsen et.al.2011:19). Entreprenøriell dannelse er ved dette definert som en sentral oppgave for utdanningssystemet. Dette innebærer at lærerne skal finne fram til et innhold som er hensiktsmessig for elevene og da også relevante arbeidsmåter. På lang sikt er målet at elevene skal sitte igjen med en entreprenøriell tenkemåte som skal hjelpe dem til å realisere sitt eget livsprosjekt på en konstruktiv måte gjennom hele livet (Abrahamsen et.al.2011).

Pedagogisk entreprenørskap handler om å tilrettelegge læringssituasjoner som fremmer de personlige egenskapene, slik som verdier, kunnskaper, holdninger og ferdigheter. Dette er også egenskaper som kjennetegner en entreprenør. Innenfor det norske utdanningssystemet

Side **16** av **75**



assosieres entreprenørskap vanligvis med bedriftsetablering. Det nordiske råd mener at dette er naturlig lenger opp i utdanningen, men at i grunnskolen må det være grunnleggende kreativ og skapende virksomhet som skal bidra til å fremme entreprenørielle egenskaper hos barn (Abrahamsen et.al.2011). Målet med pedagogisk entreprenskap er at elevene skal evne å omstille seg, men også kunne være med å utforme fremtiden. Det handler altså om å utvikle de menneskelige ressurser som sin primære funksjon (Abrahamsen et.al.2011:19).

Hovedfunnet i denne rapporten er at bruken av begrepet innenfor utdanning og opplæring har endret seg i løpet av de 20 årene det har vært brukt i skolen. En bedriftsorientert og næringsmessig tilnærming er supplert med en pedagogisk, læringsmessig tilnærming (Abrahamsen et.al.2011). Dette mener de er naturlig med tanke på at begrepet er benyttet også på lavere alderstrinn. På grunn av dette er også entreprenøriell dannelse en sentral langsiktig målsetting og medfører at kreativitet og skapende virksomhet får en betydningsfull plass i opplæringen(ibid.). Entreprenøriell læring fokuserer på aktive læringsformer, relasjonen til lokalsamfunnets intuisjoner og samspill med bedrifter og kulturliv, som er med på å videreføre lange tradisjoner i utvikling av en samfunnsaktiv skole og da spesielt i distriktet(ibid.). De mener at det er urealistisk å forvente at grunnopplæringen skal bidra med betydningsfull effekt i omstillingsprosesser i samfunnet ved å fokusere på entreprenørskapsforståelse, men at de på lengre sikt med et slikt læringsfokus vil bidra til en dannelsesprosess og på den måten påvirke elevens holdninger til arbeid og deltakelse i utvikling av virksomheter (Abrahamsen et.al.2011).

## **2.5 Funnet og perspektiver framover**

Etter gjennomgangen av forskningsrapporter mener jeg at de er med på å vise at det er usikkerhet rundt begrepet. Mastergradsoppgaven «*En fremmed fugl i skolegården*» (Håvardsen & Adolfsen, 2015) viser dette i resultatene av intervju og i drøftingen. De ser at lærerne er kritiske til arbeidsmåten pedagogisk entreprenørskap. Dette tenker jeg kan være fordi det er relativt nytt i grunnskolen og at de dermed mangler en forståelse for begrepet, noe som også kommer frem som et resultat i oppgaven deres. Mastergradsoppgavens funn viser det som jeg har fått inntrykk av som student ute i praksis; at lærere mangler kunnskap om begrepet. Begrepsforståelsen er viktig med tanke på hvor viktig og fremtredende entreprenørskap er blitt i utdanningen. Rapporten «*Entreprenørskap i utdanningen*» (Spilling & Johansen, 2011) viser dette gjennom usikkerheten om hva som kan defineres som

entreprenørielle metoder og hvor de prøver å komme med forslag på hva man kan gjøre for å fastslå dette. Rapporten «*Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap*» (Abrahamsen et.al2011) skriver rett ut at barnehager og skoler ikke er fortrolige med begrepet, og at de fleste tenker på entreprenørskap i utdanning som læren om bedriftsutvikling. Dette til tross for at det ikke er dette entreprenørskap i grunnskolen handler om. Her er fokuset på en pedagogisk, læremessig tilnærming. De mener at vi må ta i bruk begrepene kreativitet og innovasjon for at grunnskolene skal få en bedre forståelse for entreprenørskap som arbeidsmetode.

Forskningsrapportene dokumenterer etter min vurdering denne studiens relevans ved at de viser usikkerheten rundt begrepet. Erfaringen jeg sitter igjen med er at det er relativt vanskelig å finne forskning på arbeidsmåten pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen. Det jeg kan se er at det fins mange argumenter for hvorfor det er positivt med entreprenørskap i utdanningen. Jeg vil påpeke at det kan være at det eksisterer mer forskning innenfor emnet om jeg hadde søkt på andre begreper som for eksempel innovasjon i skolen. Dette vil være en svakhet i studien, men jeg har likevel tatt et bevisst valg for å fokusere på forskning som har benyttet begrepet pedagogisk entreprenørskap.

Konklusjon er at forskningsspørsmålet er svært aktuelt. Jeg vil videre skaffe meg en teoretisk oversikt over begrepet pedagogisk entreprenørskap.

### **Kapittel 3 Begrepet pedagogisk entreprenørskap i teoretisk litteratur**

Forskjellen mellom forrige kapittel og dette kapitlet er følgende; fokus i forrige kapittel var å begrunne studiens relevans og valg av forskningsspørsmål. I dette kapitlet søker jeg å skaffe oversikt over hvordan begrepet forklares teoretisk og hvordan begrepet forstås til bruk i skolen. Først vil jeg definere begrepet entreprenørielle ferdigheter før jeg beskriver bruken av begrepene entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap i masteravhandlingen. Jeg vil videre ta for meg utvalget av teoretisk litteratur, og avslutte med å se om den utvalgte litteraturen kan være med å belyse forskningsspørsmålet mitt.

#### **3.1 Entreprenørielle ferdigheter**

Skogen og Sjøvoll definerer entreprenørielle ferdigheter som ferdigheter som er nødvendig for deltakelse i både dagens og morgendagens samfunn (Skogen og Sjøvoll 2009:22). Det handler om ferdigheter som er med på å gi elevene evne til å mestre livet, både privat og i arbeidslivet. Eksempel på entreprenørielle ferdigheter eller kunnskaper er; handlekraft, risikovilje, kreativitet og det å bli kjent med egne talenter (Entreprenørielle ferdigheter, 2013).

#### **3.2 Entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap**

I masteravhandlingen vil begrepet entreprenørskap bli benyttet som det overordnede begrepet for alle typer entreprenørskap. Pedagogisk entreprenørskap er et underbegrep, og vil bli brukt om en arbeidsmåte i skolen. Hvordan en kan forstå begrepet skal vi jobbe oss frem mot i løpet av oppgaven.

#### **3.3 Utvelgelse av litteratur**

Her vil jeg beskrive fremgangsmåten jeg benyttet for å velge ut relevant litteratur til masteravhandlingen.

Jeg gikk først på Oria.no og søkte på pedagogisk entreprenørskap, her fikk jeg opp forslag på relevant litteratur. Det var bøkens tittel som først og fremst fikk min oppmerksomhet. Deretter fant jeg dem på biblioteket og tok en sjekk i innholdsregistret og på sammendraget av boken for å se om den var relevant med tanke på forskningsspørsmålet mitt. Litteraturen har jeg brukt til å se på entreprenørskapsbegrepets historie og dens definisjoner fra starten av 1700-tallet til i dag. Videre har jeg tatt for meg entreprenørskap i utdanningen og da i

hovedsak pedagogisk entreprenørskap. Jeg har også sett på hva teoretisk litteratur kan si om pedagogisk entreprenørskap som arbeidsmetode.

Jeg har delt kapittelet inn i overskriftene; «Entreprenørskapsbegrepet sin historie og definisjoner» og «Pedagogisk entreprenørskap». Hensikten med dette er å skille mellom entreprenørskapsbegrepet og begrepet pedagogisk entreprenørskap, samtidig som en får innsyn i begrepenes begynnelse og hvordan det har utviklet seg over tid og frem til i dag. Jeg mener at entreprenørskapsbegrepets historie er viktig for å forstå hvorfor lærere er usikre på betydningen av begrepet, og hvorfor det er mangel på forståelse av hvordan pedagogisk entreprenørskap kan tas i bruk i grunnskolen i dag. Jeg mener altså at kunnskap om entreprenørskapsbegrepets historie og dens definisjoner er viktig for forståelsen for begrepet pedagogisk entreprenørskap i dag. Da det er dette begrepet pedagogisk entreprenørskap stammer fra.

Teoretisk litteratur som ble valgt ut;

Forfattere, år	Tittel
Skogen, K. (2006)	Entreprenørskap i utdanning og opplæring
Ask, A. S., & Røe Ødegård, I. K. (2014)	Entreprenørskap i skole og utdanning
Solstad, K. J. (2000)	Entreprenørskap - noko for skolen?
Sjøvoll, J., & Johansen, J.-B. (2013)	Innovasjon i utdanningen - fra barnehage til høyere utdanning
Skogen, K. og Sjøvoll, S. (2009)	Pedagogisk entreprenørskap – innovasjon og kreativitet i skoler i Norden
Røe Ødegård, I.K. (2003)	Læreprosesser i pedagogisk entreprenørskap - å lære i dilemma og kaos
Haara, F. O., & Røe Ødegård, I. K. (2015)	Grunnskolelærere - utdanning gjennom pedagogisk entreprenørskap

Tabell 1. Utvalgt litteratur

### 3.4 Entreprenørskapsbegrepets historie og definisjoner

Fra 1700-tallet og frem til i dag har det vært mange ulike definisjoner på entreprenørskap. Begrepet stammer fra det franske ordet *entreprendre* som betyr å gjøre eller å utføre og ble først til i Frankrike allerede på 1700-tallet, da var det snakk om personer eller firmaer som utførte større teknisk arbeid innenfor bygg og anlegg (Solstad, 2000:20). I 1755 gikk begrepet videre til å omhandle en person som lever i uvissheten fordi personen eller firmaet tok sjanser for å utvikle eller forbedre produksjon eller et produkt. I 1982 kommer sosiolog E. Harwood med en definisjon på entreprenørskap, han definerer begrepet slik: «Prosessen med å samle

ressurser til å skape og bygge et uavhengig foretak, som omfatter kreativitet, risikotaking og innovasjon» (ibid.:24). Året 1991 definerer forfatterne Bygrave og Hofer entreprenørskap slik: «En entreprenör är en individ som identifierar en möjlighet och skapar en organisation i syfte att utveckla möjligheten» (ibid.:24). Det har altså fra 1700-tallet av vært mange ulike definisjoner på entreprenørskap, og disse som er nevnt ovenfor er noen av dem. Av de ulike definisjonene ser man at begrepet er i stadig utvikling. På 1700-tallet og utover på 1900-tallet ble begrepet altså brukt om personer. Dette var personer som var villig til å ta økonomiske risikoer, de hadde et syn på profitt og evnen til nyskaping. I dag finner vi også flere ulike beskrivelser av begrepet. Begrepet har stort sett omhandlet økonomi og småbedriftsetablering. Vi kan også se at begrepet alltid har hatt noen av de samme mønstrene, som er risiko og innovasjon. Seniorforsker Karl Jan Solstad sin egen definisjon på entreprenørskap fra år 2000 handler om entreprenørskap som en prosess, fra ideen til tiltaket er i havn. Han påpeker også at entreprenørskap er avhengig av personer med entreprenørielle kunnskaper, ferdigheter og holdninger; såkalte entreprenører (Solstad 2000:28).

Videre inn på 2000-tallet er fortsatt fokuset på personen. Skogen 2006 slår fast at det er lettere for oss å forstå hva en entreprenør er enn hva entreprenørskap går ut på. Han beskriver en entreprenør som en person som får ting til å skje og som klarer å skape en endring, det er altså en person som tar risikoer og som ikke er redd for å forfølge mulighetene (Skogen 2006:18). Vi ser at det han beskriver handler mye om det samme som det også gjorde hundre år tidligere. Ask og Ødegård gir både en vid og en smal definisjon på entreprenørskapsbegrepet. Den vide handler om en person som bærer risikoen ved å starte et firma, og den smale handler om entreprenørens evne til å skape innovasjon til det sentrale (Ask og Ødegård, 2014:19).

Johansen (2012) benytter Strategiplan 2004-2008 sin definisjon av begrepet; «Entreprenørskap er en dynamisk og sosial prosess, der en person alene eller i samarbeid med andre ser muligheter og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet. Dette kan være både sosial, kulturell og økonomiske sammenhenger» (Kunnskapsdepartementet, Kommunal- og regionaldepartementet, Nærings- og handlingsdepartementet, 2004:4 i Johansen, 2012:16). Her ser vi at begrepet begynner å handle mer om prosessen. Selv om mennesket er nødvendig for å skape prosessen, så er det likevel prosessen som er i hovedfokus.

Entreprenørskapsbegrepet i utdanning kom inn på 1930-tallet og da i sammenheng med økonomifaget (Ask & Ødegård, 2014:18). På midten av 1990-tallet ble

entreprenørskapsbegrepet i norsk utdanningssystem knyttet til handlingskompetanse (Haare & Ødegård, 2015:24). I senere tid kan vi se at entreprenørskap er blitt et moteord i samfunnsdebatten og har tatt større plass i utdanningen<sup>4</sup>. I skolen i dag er fokuset på entreprenørskap og entreprenørielle kunnskaper, ferdigheter og dannelse i vekst. I grunnskolen er det utdanning gjennom entreprenørskap; pedagogisk entreprenørskap, som er mest aktuelt. Lenger opp i utdanningssystemet er det mer aktuelt med utdanning for entreprenørskap og utdanning om entreprenørskap; Entreprenørskap og bedriftsutvikling. Entreprenørskap og bedriftsutvikling er et fag som skal øke kompetansen om hvordan en virksomhet etableres, drives og utvikles (Utdanningsdirektoratet, 2007).

### **3.5 Pedagogisk entreprenørskap**

Pedagogisk entreprenørskap er fortsatt et relativt nytt begrep i skolen. Kjell Skogen og Jarle Sjøvoll definerer begrepet slik; «kreativitet som faktorer i skapende virksomhet og innovasjon for å identifisere muligheter» (Skogen & Sjøvoll, 2009:19). Denne definisjonen viser, som Ask og Ødegård sier; «at oppgaven til entreprenørskap i skolen er å fremme økt kompetanse i nyskaping og etablering» (Ask & Ødegård, 2014: 27-28).

Forfatterne Haare og Ødegård (2015) på sin side hevder at læring og sosialt samspill er det sentrale utgangspunktet for entreprenørskap. De mener at kreativitet, initiativ, selvstendighet og praktisk klokskap er det som utvikles og at pedagogisk entreprenørskap på den måten fokuserer på samfunnsverdier og ikke fokuserer på det økonomiske. Deres definisjon på pedagogisk entreprenørskap er: «Handlingsorientert undervisning og opplæring i en sosial kontekst med individet selv som aktør i egen læring, og hvor personlige egenskaper, evner, kunnskaper og ferdigheter danner grunnlag og retning for læreprosessen» (Ødegård, 2003 i Haare & Ødegård, 2015: 28). Haare og Ødegård (2015) har utarbeidet ulike eksempler på hvordan man kan bruke pedagogisk entreprenørskap i ulike fag, ved å ta i bruk aspektene; Aktivitet og interaksjon, samarbeid med lokalsamfunnet, prosjektorganisert/ tverrfaglig, erfaringsbasert og problembasert, medbestemmelse og resultatorientert (Haare & Ødegård, 2015:31).

---

<sup>4</sup> Se mer om Norsk skolepolitikk under kapittel 8.2; Strategiplan 2004-2008

Entreprenørskap i skolen er viktig med tanke på samfunnsendringer og elevenes framtidskompetanse. Dette handler også om skolens samfunnsoppdrag (Ødegård, 2012: 28). Pedagogisk entreprenørskap handler om danning og utvikling av personlige egenskaper og ferdigheter, og Ødegård hevder at kreativitet, fleksibilitet, evne til problemløsning, evne til å ta initiativ og evne til å ta ansvar for seg selv og andre vil være viktige kompetanser man vil oppnå gjennom pedagogisk entreprenørskap på grunn av dens aktive og autentiske pedagogiske praksis (Ødegård, 2012:58).

Ask og Ødegård (2014) støtter seg til Strategiplan 2004-2008<sup>5</sup>. I Strategiplan blir fem kriterier for entreprenørskap i skolen trukket frem, disse skal så oppfylles av læreplanverket. De fem kriteriene er kreativitet, studentmedvirkning og aktiv læring, tverrfaglig arbeidsform, samarbeid med lokalsamfunnet og verdiskapning (Ask og Ødegård, 2014: 29).

### **3.6 Funn og perspektiver framover**

Hensikten med kapittelet var å se på hvordan begrepene entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap forstås i teoretiske litteratur og ved hjelp av litteraturen kunne vise hvorfor det er usikkerhet rundt begrepet. Samtidig ville jeg se om ulike teoretiske perspektiver kunne si noe om pedagogisk entreprenørskap som arbeidsmetode i grunnskolen.

Entreprenørskapsbegrepets historie gir en forståelse for at de fleste som hører ordet entreprenørskap automatisk tenker bedriftsutvikling, og da har vanskeligheter med å forstå begrepet i skolesammenheng, spesielt på grunnskolenivå. Fra eldre tanker om begrepet entreprenørskap er det elementer som fortsatt henger igjen den dag i dag. Disse elementene er innovasjon, det å kunne se muligheter og tørre å prøve. Det handler i dag fortsatt i stor grad om personens tenkemåte og ferdigheter. Det handler om å samarbeide om mulighetene og omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet. Selve begrepet har endret seg i norsk utdanning fra 1930-tallet fra å handle om økonomifaget, til i dag hvor det handler om handlingskompetanse, og det å ha fokus på entreprenørielle kunnskaper og ferdigheter. Den teoretiske forklaringen på begrepet har altså endret seg over tid.

---

<sup>5</sup> Strategiplan 2004-2008 Se mulighetene å gjøre noe med dem! – strategi for entreprenørskap i utdanningen. Se mer i empiridelen kapittel 8.2.

Gjennomgangen av teoretisk litteratur viser at fokuset på entreprenørskap er blitt større i skolen. Noe som bekreftes ved at det er laget en egen strategiplan for entreprenørskap i skolen, Strategiplan 2004-2008.

Forfatterne Haare og Ødegård(2015) sin definisjon på pedagogisk entreprenørskap<sup>6</sup> gir et godt bilde på hvordan begrepet bør og kan forstås i grunnskolen. De gir eksempel på hvordan en kan benytte pedagogisk entreprenørskap i praksis ved å ta utgangspunkt i de seks aspektene. Dette er de samme som i strategiplan 2004-2008 og på pedent.no<sup>7</sup>.

Etter litteraturgjennomgang av forskningsrapporter og teoretisk litteratur kan jeg se at det er mye fokus på hva entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap kan gi elevene av positiv læring, både der de er i dag men også med tanke på fremtiden. Hvordan en kan forstå pedagogisk entreprenørskap til bruk i grunnskolen er derimot vanskeligere å finne et klart svar på. Ut fra de ulike definisjonene kan en få ulike ideer, men først gjennom kriteriene i Strategiplan 2004-2008 eller aspektene til Haare og Ødegård (2015) får man en spissere forståelse om hva som skal til.

Ut av gjennomgangen av forskningsrapporter og teoretisk litteratur trekker jeg videre ut at fokuset i stor grad ligger på hvorfor det er positiv å ta i bruk pedagogisk entreprenørskap i skolen. Jeg ser også at det eksisterer lite teori om hvordan en kan utføre samt ta i bruk pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen. Gjennomgangen gir derimot innblikk i hvordan selve begrepet kan og bør forstås i grunnskolen. Dette gir betydning for min studie ved at mangelen på kunnskap om gjennomførelse av pedagogisk entreprenørskap burde spisses og gi et klarere syn på hva som må til. For å skaffe tydeligere forståelse skal jeg utføre en tekstanalyse av førende nasjonale dokumenter, se på egen erfaring fra mitt femårige studie på lærerskolen og drøfte om det jeg har erfart er eller kan være pedagogisk entreprenørskap.

---

<sup>6</sup> Se side 22 i dette dokumentet.

<sup>7</sup> Se kapittel 8.2 og 8.3



## Del 2 Forskningsdesign

I del 1 har jeg presentert en teoretiske bakgrunn for studien og redegjort for hvordan begrepet pedagogisk entreprenørskap forstås i litteratur. Videre anvendes teoretiske forklaringer av begrepet fra litteratur til å diskutere empirisk materiale senere i masteravhandlingen. Før dette presenterer jeg i del 2 forskningsdesign med elementene forskningsstrategi, metoder for innsamling av empiri, analysemetoder og utvalg, som kort kan framstilles slik:

Empirisk materiale	Forskningsstrategi	Metode	Analysemetode
Nasjonale reformdokumenter og veiledningsmateriell	Konstruktivt forskningsopplegg som delvis er det varierende opplegg	Kvalitativ tekstanalyse	Deduktiv temasentret analysemetode
Eksempler på undervisningsopplegg fra praksis		Deltagende observasjon	

Tabell 2. Forskningsdesign.

For å svare på forskningsspørsmålet er hensikten å hente ut eksempler og definisjoner på pedagogisk entreprenørskap i førende nasjonale dokumenter og eksempler på undervisningsopplegg i praksisfeltet som er beslektet med pedagogisk entreprenørskap.

Tabellen utdypes i kapittel 4; forskningsstrategier, kapittel 5; metoder for innsamling av data og i kapittel 6; analysemetoder.

Jeg vil avslutte del 2 med en vurdering av kvaliteten på studien. Jeg vil dermed ta for meg forskningsetikk, validitet, reliabilitet og min forforståelse og dens innvirkning på studien.

## **Kapittel 4 Forskningsstrategi**

Professor Ragnvald Kalleberg (1994) skiller mellom tre typer forskningsopplegg, som blir til ved å se på om forskningsspørsmålet er konstaterende, vurderende eller konstruktivt. Konstaterende spørsmål er spørsmål som hvordan og hvorfor noe er som det er (ibid.: 31). Vurderende spørsmål blir stilt for å vurdere et fenomen eller for å spørre hvordan noe kan forbedres (ibid.:32). Konstruktive spørsmål beskriver Kalleberg slik; Hva kan og bør et sett aktører gjøre for å omforme en gitt sosial realitet til en bedre sosial realitet(ibid.:33). Ved å ta utgangspunkt i Kallebergs definisjon kan forskningsspørsmålet i denne studien defineres som et konstruktivt spørsmål. Dette er fordi målet mitt er å skape en større forståelse for pedagogisk entreprenørskap til bruk i grunnskolen. Han deler igjen konstruktive opplegg i tre opplegg. Dette er intervenserende, varierende og utopiske/imaginerende opplegg. I et intervenserende opplegg er hensikten å forbedre noe i feltet (ibid.:34). I et varierende opplegg blir en ide tatt inn for å forbedre praksis (ibid.:36). Imaginerende opplegg handler om at forskeren forestiller seg/imaginerer en forbedret situasjon og hvordan en kan gå frem for å oppnå den type praksis (Kalleberg, 1994: 31-37).

Forskningsstrategien i denne studien er ikke et intervenserende opplegg, på grunn av tidsperspektivet. Jeg ble inspirert av det varierende opplegget som søker etter variasjoner og eksempler i virkeligheten. Likevel kan jeg ikke si at det er et varierende opplegg, da jeg valgte å ikke fullføre det. Eksempler ble hentet ut fra Folkehøgskolen og fra praksisperiodene vi har hatt på lærerutdanningen. Jeg henter altså eksempler, men implementerer dem ikke inn i en praksis. Dette er fordi det ville vært for tidskrevende i denne studien. Ut fra dette kan jeg si at opplegget mitt bare er et halvt varierende opplegg. Mitt bidrag er dermed fundamentert på relevante eksempler på hvordan skoler kan og bør forstå begrepet pedagogisk entreprenørskap, og er altså ikke fundamentert på en praktisk utprøving og ei heller på samarbeid med en skole. Dette betyr at jeg skal hente variasjoner og eksempler fra virkeligheten med formål om å utvikle et konsept, der intensjonen er forståelse av begrepet til grunnskolebruk.

Dette har selvfølgelig innvirkning på valg av metoder og utvalg for å finne anvendelige eksempler. Jeg valgte å anvende to metodiske tilnærminger. Første metoden var tekstanalyse og utvalget ble da NOU: Fremtidens skole, Strategiplan 2004-2008 og PedEnt.no. Den andre metoden var deltagende observasjon, utvalget var undervisningsopplegg fra praksis i lærerutdanningen og et annet skoleslag; Folkehøgskolen.

#### **4.1 Perspektiver fremover**

Gjennom litteraturgjennomgang av forskningsrapporter og gjennomgang av teoretisk litteratur, kan vi se at begrepet pedagogisk entreprenørskap er uklart og uryddig når det gjelder hva begrepet betyr i grunnskolesammenheng. Spesielt når det gjelder gjennomføring i praksis. Nåsituasjon må altså forbedres. Strategien min for å endre nåsituasjon og finne svar på forskningsspørsmålet; *Hvordan kan og bør begrepet pedagogisk entreprenørskap forstås til bruk i grunnskolen?* Var å ta i bruk ulike forskningsmetoder, som nevnt ovenfor. Det er disse metodene jeg nå vil redegjøre for.

## **Kapittel 5 Metoder**

I dette kapittelet vil jeg redegjøre og begrunne for valg av metoder for innsamling av data.

For å velge en relevant metodetilnærming til masteravhandlingen tok jeg utgangspunkt i forskningsspørsmålet mitt og valget falt da på kvalitativ tilnærming. Kvalitativ tilnærming betyr at dataen jeg har samlet har jeg innhentet i form av tekst og gjennom feltarbeid. Analysen vil derfor handle om å tolke data, fremfor å lese statistikk. Forskningsmetodene jeg benyttet var kvalitativ tekstanalyse og deltakende observasjon. Disse forskningsmetodene var relevante med tanke på forskningsspørsmålet. Deltakende observasjon ga innblikk i hvordan en kan drive pedagogisk entreprenørskap i utdanningen med fokus på grunnskolen. Metoden ble også benyttet for å innhente erfaringer og kunnskaper tilegnet i løpet av utdanning og praksis. Tekstanalysen ga innsyn på hvordan begrepet pedagogisk entreprenørskap ble fremstilt i nasjonale førende dokumenter. Jeg vil nå presentere de ulike forskningsmetodene og hvordan jeg benyttet meg av dem.

### **5.1 Kvalitativ tekstanalyse**

Dokumentene i tekstanalysen ble benyttet til å innhente informasjon om begrepet pedagogisk entreprenørskap i nasjonale førende dokumenter. Dokumentene er NOU: Fremtidens skole, Strategiplan 2004-2008 og PedEnt.no. NOU: Fremtidens skole og Strategiplan 2004-2008 er politiske dokumenter, mens PedEnt.no er en offentlig ressursbank for pedagogisk entreprenørskap<sup>8</sup>.

Ordet dokument benyttes om alle skriftbilder som er relevant for forskeren, og er alle bevarte nedtegnelser av personers tanker, handlinger eller skaperverk (Potter,1996 i Christoffersen & Johannesen, 2012:87). De eksisterer i mange former, men har likevel en likhet; det er ikke forskeren selv som har frambrakte dem, det er videreført materiale fra fortiden(ibid.). Det er altså viktig at jeg analyserer og tolker dem fra mitt eget perspektiv. Christoffersen og Johannesen mener at en ved å analysere og tolke fra eget perspektiv vil en få en helhetlig forståelse gjennom analyseringen av dokumentene (Christoffersen & Johannesen, 2012:92).

---

<sup>8</sup> Utvalget av dokumentene kommer i kapittel 8; Tekstanalyse av førende nasjonale dokumenter.

Forskningsspørsmålet var utgangspunktet for utvalget av dokumenter. Dokumentene vurderes etter konteksten de er skrevet i og målgruppen for den (Christoffersen & Johannesen, 2012:88). Gjennom tekstanalyse som metode for å samle inn data benyttet jeg meg av teori som var relevant knyttet til analysemetoden<sup>9</sup>. I analysen begrunner jeg utvalget av dokumentene til tekstanalysen, jeg analyserer dem og fokuset er på begrepet pedagogisk entreprenørskap.

Når en gjennomfører kvalitativ tekstanalyse er det viktig å være kildekritisk. Jeg må kunne bruke de valgte kildene på en informert og reflekter måte og på den måten kunne trekke holdbare konklusjoner (Christoffersen & Johannessen, 2012:90). Knut Kjeldstadli mener at kildegransking er et bedre ord, da det ikke er snakk om å kritisere en kilde, men å bruke den for å se hva en kan finne i den (Kjeldstadli 1999 i Christoffersen & Johannessen, 2012: 90). Kildene skal vurderes, tolkes og analyseres og Christoffersen og Johannesen har hentet noen regler fra Kjeldstadli 1999 og Grønmo 2004, som forklarer hvordan en skal håndtere kildene for at man ikke skal vri eller endre på informasjonen (ibid.:90). Den første regelen er autensitet, som betyr at det er viktig at jeg som skal analysere forstår sammenhengen kilden ble til i, og vet hva formålet bak er. Den andre er troverdighet. Regelen handler om at jeg må vite om dokumentet er relevant med tanke på forskningsspørsmålet mitt og om innholdet i den er konsistent. Den tredje regelen er representativ, som handler om at jeg må vite om dokumentet er dekkende for det jeg vil se nærmere på. Den fjerde regelen er tolkning/betydning. Den handler om å forstå innholdet til dokumentet; Hva forteller innholdet og hva det er som egentlig står i teksten. Tabell 3 på neste side viser min håndtering av kildene.

---

<sup>9</sup> Tekstanalyse er en metode for innsamling av tekstlig data, mens en deduktiv temasentrert analysemetode er selve analysemetoden.

	Autensitet	Troverdighet	Representativ	Tolkning/betydning
NOU: Fremtidens skole	Regjeringen oppnevnte i 2013 et utvalg for å vurdere grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv (Norges offentlige utredninger, 2015). I 2015 kom NOU, Norges offentlige utredninger, ut med en rapport etter utredning om hvilke fag og kompetanser som trenger å fornyes.	Dokumentet er relevant for forskningsspørsmålet mitt da det fokuserer på hva fremtidens skole burde fokusere på.	Dokumentet er dekkende i forhold til det jeg vil undersøke nærmere; Entreprenørskap i skolen og definisjoner og synonyme begreper.	Innholdet forteller hvilke fag og kompetanser som trengs i fremtidens skole.
Strategiplan 2004-2008	Strategiplanen er laget av kunnskapsdepartementet for å fremme entreprenørskap i utdanningen 2004–2008 (Kunnskapsdepartementet, Nærings – handelsdepartementet, Kommunal og regionaldepartementet, 2004-2008)	Dette dokumentet er relevant for forskningsspørsmålet mitt da de beskriver hva de mener behøves for å drive entreprenørskap i skolen.	Dokumentet er dekkende i forhold til det jeg vil undersøke nærmere; Entreprenørskap i skolen og definisjon på entreprenørskap.	Innholdet forteller hva som skal til for å få entreprenørskap inn i utdanningen.
PedEnt.no	PedEnt.no er en offentlig ressursbank for pedagogisk entreprenørskap. Nettsiden retter seg først og fremst til lærere, og skal inspirere til å ta i bruk entreprenørielle læringsformer i undervisningen. Den er utviklet av Senter for IKT i utdanningen og Utdanningsdirektoratet (Pedent, u.å).	Dette dokumentet er relevant da de gir en klar retningslinje på hva pedagogisk entreprenørskap burde inneholde.	Dokumentet er dekkende i forhold til det jeg vil undersøke nærmere; Definisjon på pedagogisk entreprenørskap og hvordan en kan ta det i bruk i grunnskolen.	Innholdet forteller hva pedagogisk entreprenørskap er og viser eksempler på hvordan det kan tas i bruk i skolen.

Tabell 3. Håndtering av kilder.

## 5.2 Deltagende observasjon

I observasjon bruker en ulike sanser til å innhente informasjon og inntrykk fra det som blir observert. Vi har flere sanser, men hovedsansene er hørsel og syn og det er disse sansene som jeg benyttet i observasjon (Postholm i Brekke & Tiller 2013:62). I studien tok jeg i bruk deltakende observasjon, som handler om å involvere seg. Jeg involverte meg som lærerstudent, da både ute i praksis og på feltarbeid i folkehøgskolen.

De fleste tilfeller av deltakende observasjon skjer ved at forskeren er i en annen rolle enn forskerrollen. Jeg var i rollen som lærerstudent. Denne type observasjon inneholder deltakelse, iaktakelse og utspørring, og gjennom disse metodene skaffer en seg kunnskap (Wadel 2014:42). Fremgangsmåten min kan ses på som forskning i egen kultur, som betyr at jeg har brukt egen situasjon som student som inntak til en videre studie. Wadel skriver at det er denne typen rolle som gir best adgang til feltet, fordi man lærer fra andre, i stedet for å bare studere andre (Spradly og Mc Curdy, 1972:12 i 2014:42). I denne typen deltakende observasjon innebærer det at man deltar i aktiviteter og samtaler, men også observerer aktiviteter og samtaler (Wadel, 2014:42). Slik som jeg gjorde.

Den deltakende observasjon jeg gjennomførte på folkehøgskolene gjorde at jeg ble kjent med en ny skolepraksis og deres måte å jobbe på. Jeg observerte spesielt et fag som hadde mange likhetstrekk med pedagogisk entreprenørskap, faget var aksjonsforskning og bærekraft<sup>10</sup>. Feltnotatene mine handler i hovedsak om hva jeg observerte i dette faget. Jeg har også benyttet deltakende observasjon ute i praksis i løpet av årene på lærerutdanningen. Observasjonene er gjort på bakgrunn av oppgaver utlevert av universitetet og tar utgangspunkt i undervisningsopplegg gjennomført i praksis, og som jeg nå ser at jeg kan ta i bruk som empiri i masteravhandlingen.

I observasjon er en av utfordringene å sikre reliabilitet og validitet. Validitet handler om stabilitet i egne observasjonsresultater og konklusjoner tatt ut i fra egen observasjon gjort i feltet (Germeten & Bakke i Brekke & Tiller, 2013:122). For eksempel vil ytre hendelser være lettere å observere enn de indre. De indre handler om tanker og følelser. Reliabilitet handler om pålitelighet, og da om observasjonsinstrumentet sin stabilitet over tid. Er reliabiliteten

---

<sup>10</sup> Les mer i kapittel 9.4

svak vil hele observasjonsprosessen svekkes (Germeten & Bakke i Brekke og Tiller, 2013:122).

Målet mitt med observasjon var, som sagt, blant annet å samle empiri fra folkehøgskolen. I tillegg ble tidligere gjennomført deltakende observasjon i praksis gjenbrukt for å kunne brukes i empiridelen. Hensikten med dataen var å kunne gi eksempler på bruk av pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen.

Etter 13 års gjennomført skolegang, og nå snart også fem år på lærerutdanningen, kan jeg si at jeg har gjort meg en del erfaringer. Ved å bruke erfaring fra skolegangen og spesielt fra praksisperiodene vil jeg også vise hva lærerutdanningen har gitt meg av erfaring, kunnskap og refleksjoner. Studiet består av 22 uker veiledet praksis og dette har uten tvil vært en positiv læringsmetode som har gitt meg erfaring. Noe av erfaringen vil jeg kunne benytte i masteravhandlingen.

Erfaring er grunnmuren for læring. Forvalter en erfaringene riktig kan vi sitte igjen med en livslang læring (Tiller, 2006:25). For å lære av erfaringene må en få en distanse til dem og da tenke over det en har erfart. Når en får denne distansen får man mulighet til å reflektere, vurdere og systematisere og på den måten lære av erfaringene som er gjort. Tom Tiller skriver; «Når man har «fart» mye omkring i verden, har man også erfart mye» (ibid.:26). På grunn av at jeg har fått distanse til hva jeg har sett når jeg har vært ute i praksis og i mellomtiden fått ny kunnskap, kan jeg i dag reflektere over hva disse erfaringene har vært.

For å komme meg videre fra erfaringer jeg har gjort til å bruke det som data, har jeg sett på hvilken erfaring jeg sitter med som er relevant for masteravhandlingen og som kan tas i bruk for å belyse forskningsspørsmålet mitt. I Folkehøgskolen var jeg forsker i en annen kultur, men da jeg var ute i praksis var jeg i egen kultur. Det som var nytt var at jeg var der som lærerstudent og ikke som elev. Observasjonene og erfaringene jeg har gjort meg tidligere har der og da vært så dagligdagse at jeg ikke har notert dem ned. Wadel sier dette ofte skjer også med feltarbeidere, og at de da sitter igjen med en vanskelighet for å forklare for andre om hvordan datainnsamlingen foregikk. Dette gjelder særlig i feltarbeid i egen kultur, og er en av grunnene for at det er viktig å være sosiolog på seg selv. Å være sosiolog på seg selv betyr at man må være bevisst sin egen rolle, kunne utnytte sin rolle slik at man kan bruke seg selv som informant og at en er bevisst på sin egen kulturelle kategori (Wadel 2014:65). Slik som jeg gjorde gjennom deltakende observasjon.



### **5.3 Perspektiver framover**

I dette kapitlet har jeg redegjort for valg av metodene kvalitativ tekstanalyse; metoder for innsamling av data, og deltakende observasjon. I neste kapittel redegjør jeg for analysemetoder; metoder for analyse av data.

## Kapittel 6 Analysemetoder

Gjennom tekstanalyse som metode for innsamling av data benyttet jeg meg av teori som var relevant knyttet til analysemetode.

I masteravhandlingen har jeg valgt å bruke en deduktiv tilnærming. Det betyr at jeg har tatt utgangspunkt i forforståelse, teori og tidligere gjennomført forskning, før jeg da har gått ut i feltet for å få bekreftet eller avkreftet forhold som var tenkt på fra start (Postholm 2012).

Analysemetoden jeg benyttet meg av var temasentrert analyse. Valget falt på denne metode fremfor personsentrert analyse, da fokuset mitt er på å sammenligne informasjon og analysere sammenhengen mellom de ulike innsamlingene og ikke på enkeltpersoner, grupper eller samhandlingssituasjoner.

Temasentrert analyse beskriver Thagaard (2009) som en analysemetode hvor en sammenlikner informasjon om hvert tema fra all innhenting av empiri. Ved å gå i dybden på enkelte av temaene og analysere sammenhengen i informasjon fra tekstanalyse og deltakende observasjon kunne jeg få en dyptgående forståelse av hvert enkelte tema. For å gå i dybden benyttet jeg meg av kategorier. Kategoriene mine ble de seks elementene fra PedEnt.no som også finnes som fem kategorier i Strategiplan 2004-2008<sup>11</sup>. Disse elementene er det som utgjør pedagogisk entreprenørskap (pedent, u.å.) Elementene tok jeg altså i bruk i analysen av det innsamlede datamaterialet fra deltakende observasjon; Storyline, pedagogisk entreprenørskapsprosjekt, prosjektarbeid og feltarbeid på Folkehøgskolen. De seks elementene ble også benyttet i gjennomgangen av PedEnt.no sine eksempler på pedagogisk entreprenørskapsopplegg. Det at jeg har en deduktiv tilnærming betyr at jeg hadde kategoriene klar før jeg begynte å se på det innsamlede datamaterialet.

Når det gjelder deltakende observasjon fra tidligere praksisperioder fant jeg egne dokumenter på datamaskinen. Dette var fra ulike arbeidskrav som universitetet hadde gitt oss da vi var ute i praksis; semesteroppgaver og eksamen. Det første undervisningsopplegget jeg tok for meg var storyline fra førsteåret i praksis. Her fant jeg en PowerPoint-presentasjon på elleve sider som omhandlet hva vi hadde gjort og fremgangsmåte, i tillegg fant jeg en firesiders fagtekst i norsk som omhandlet prosjektet. Det andre undervisningsopplegget jeg tok for meg var det

---

<sup>11</sup> De seks elementene for pedagogisk entreprenørskap er beskrevet i kapittel 8.3

pedagogisk entreprenørskapsprosjektet på fjerde studieår. Her hadde jeg en 20-siders eksamensoppgave lagret på datamaskinen. Jeg leste flere ganger gjennom dokumentene for å forsikre meg om at jeg husket riktig når det gjaldt fremgangsmåten i undervisningsoppleggene. Når det gjelder prosjektarbeid tok jeg i bruk teoretisk litteratur for å se hva de kunne si om prosjektarbeid i skolen.

Da jeg var på feltarbeid hos Folkehøgskolen var jeg egentlig ikke bevisst på hva jeg var ute etter av informasjon, derfor hadde jeg planlagt å ta i bruk feltnotater og jeg skrev derfor ned alt av interesse. Etter feltarbeidet satt jeg igjen med syv håndskrevne sider med hva jeg hadde observert og jeg oppdaget da at jeg hadde noe av relevans; valglinja aksjonsforskning og bærekraft. Jeg observerte valglinja i en skoletime, jeg fikk snakket med læreren for å høre om jeg hadde oppfattet faget riktig og jeg fikk delta på en samling hvor alle skolene som hadde dette prosjektet deltok. Dette gjorde at materialet ble klargjort.

### **6.1 Perspektiver fremover**

Hele innsamlingen av data startet med bruk av egen hukommelse, derfor søkte jeg etter dokumenter på datamaskin og så på feltnotater for å forsikre meg om at det jeg husket var riktig. Deretter tok jeg i bruk kategoriene; de seks elementene i pedagogisk entreprenørskap, og analyserte datamaterialet. Jeg vil videre ta for meg vurdering av kvalitet i studien, før jeg vil jeg ta for meg selve analysen og diskusjon.

## **Kapittel 7 Vurderinger av kvalitet i studien**

I dette kapittelet vil jeg ta for meg forskningsetikk, validitet, reliabilitet og kvalitet.

### **7.1 Forskningsetikk**

Lærerutdanningen i Tromsø har fokus på forskning og utvikling, dette er noe jeg har tatt med meg i masteravhandlingen. Forskning vil alltid inneholde metodiske og etiske utfordringer. Når en skal skrive en masteravhandling er det flere forskningsetiske spørsmål som følger med, etisk refleksjon både før, under og etter innhenting av empiri er derfor viktig. Jeg vil nå ta for meg de etiske spørsmålene som jeg måtte ta hensyn til under arbeidet med masteravhandlingen. Her vil jeg ta for meg forskningsetiske retningslinjer, taushetsplikt og anonymisering.

#### **7.1.2 Forskningsetiske retningslinjer**

For å sikre at folk som deltar i forskning får vite alt som er nødvendig med tanke på forskningsprosjektet og følgene som er med å delta, har vi forskningsetiske retningslinjer for samfunnsfag og humaniora som hjelper forskerne med å sikre dette. Deltakerne må ha gitt et informert og fritt samtykke før selve forskningsprosjektet kan settes i gang. Likevel skal de ha rett til å avslutte samarbeidet når de måtte ønske dette (Wadel 2014:227). Før feltarbeidet på Folkehøgskolen hadde jeg skaffet meg tilgang gjennom forskningsgruppemøte i Oslo. I november 2015 fikk jeg formell tilgang til feltet. Reel tilgang fikk jeg i januar 2016 gjennom feltarbeid i folkehøgskolen. Formell tilgang handler om å skaffe seg tillatelse til å utføre et feltarbeid. Reell adgang handler om å bli akseptert av og komme i samhandling med dem forskeren ønsker å studere (Wadel 2014:213).

Deltakerne har også krav på anonymitet. For behandling av personopplysningene eksisterer det en egen lov. Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste; NSD, skal vurdere om undersøkelser oppfyller kravene til personopplysningsloven (Wadel, 2014:227). Prosjektet er meldepliktig om forskningen innebærer å behandle personopplysningene ved hjelp av datamaskinbasert utstyr. Dette kan være i dokumentform, lyd eller bilder på pc, minnepenn eller på telefon. Da jeg søkte på NSD sine sider fikk jeg beskjed om at prosjektet mitt ikke var meldepliktig da jeg ikke er ute etter personopplysninger i forskningen min. Likevel vil alt jeg foretar meg fra planlegging til utskrivning gjøre at jeg må ta stilling til ulike etiske spørsmål og foreta valg ut fra dem

(Madden 2010:33 i Wadel, 2014:228). De forskningsetiske retningslinjene består av råd, men gir ingen eksakt veiledning til alle de etiske spørsmålene og utfordringene som kan oppstå gjennom feltarbeid. Forskeren har derfor ansvar for å ta selvstendige etiske vurderinger og da velge en løsning på eventuelle problemer som kan oppstå. Forskeren må balansere lojalitet til feltet og aktørene opp mot eksterne krav til forskningsprodukt og formidlingsansvar (Fossåskaret 1997b, i Wadel, 2014:229). Den viktigste rettesnoen er ifølge Wadel min egen samvittighet og egen følelse om hva som er rett og passende å gjøre (Wadel, 2014:229).

### **7.1.3 Taushetsplikt og anonymisering**

Alle som er ansatt i den norske skolen har taushetsplikt. Taushetsplikten er til for å beskytte visse opplysninger på. Disse opplysningene er ikke lov å bringe videre til andre og vi må derfor jobbe aktivt for å passe på at uvedkommende ikke får kjennskap til opplysningene (De nasjonale forskningsetiske komiteene: *Taushetsplikt* 2013; Grongstad 2009, e). Når jeg har jobbet med masteravhandlingen har jeg fokusert på at dataen har blitt behandlet med forsiktighet. Dette betyr at jeg ikke har nevnt skoler og navn i verken offentlige diskusjoner eller i selve masteravhandlingen. Jeg har altså anonymisert skoler og personer. Anonymisering handler om å gjøre personopplysninger ikke-identifiserbare (De nasjonale forskningsetiske komiteene 2013, d).

### **7.2 Kvaliteten på datamaterialet**

I Grønmo 2015 blir datainnsamling beskrevet som en prosess der vi som forskere produserer data vi trenger for å kunne besvare forskningsspørsmålet vårt. Ut fra dette kan datamaterialet oppfattes som et produkt. Dette produktet kan ha varierende kvalitet. Målet er god kvalitet. God kvalitet er en forutsetning for holdbare og fruktbare funn og analyseresultater (Grønmo, 2015). For å få en høy kvalitet på datamaterialet er det viktig at materialet er med på å svare på forskningsspørsmålet. For å drøfte kvaliteten kan en ta i bruk reliabilitet og validitet. Å forbedre datakvaliteten er en av de viktigste formålene med vurdering av relabilitet og validitet. En måte å sikre reliabiliteten og validiteten på er å stille seg spørsmål underveis (Leseth og Tellmann 2014). For eksempel spurte jeg meg selv kontinuerlig om datamaterialet ga informasjon som var relevant for forskningsspørsmålet. Jeg vil videre ta for meg min forforståelse og dens innvirkning på studien og oppgavens reliabilitet og validitet.

### **7.2.1 Min forforståelse og dens innvirkning på studien**

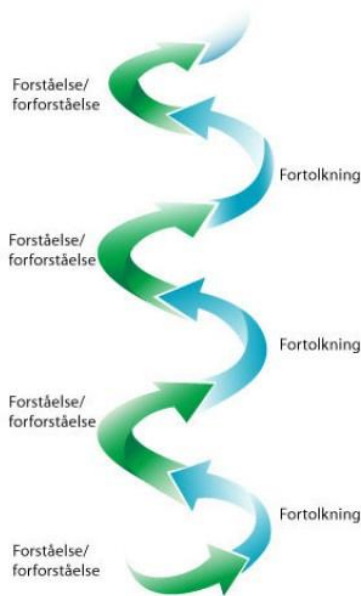
Jeg har valgt å skrive om min forforståelse og dens innvirkning på studien da empirien, om jeg vil eller ikke, vil bli farget av meg.

Min forforståelse av entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap formes blant annet av erfaring. Forfatterne Øyvind Dahl og Svein Sandnes skriver at våre kulturelle forforståelser, kulturelle selvforståelser og erfaringsposisjon til sammen vil danne vår forståelseshorisont. Denne horisonten endrer seg stadig gjennom tre faser. Den første fasen er førforståelsen. Den kan beskrives som den stilltiende forståelsen vi har både om oss selv og andre mennesker. Den består av de kulturelle forforståelser, selvforståelser og erfaringsposisjoner vi har. Den andre fasen er forståelse. Denne fasen entrer vi når vi føler at vår forforståelse ikke strekker til. Når en kommer inn i denne fasen blir tidligere erfaringer satt i et kritisk lys og nye ting blir undersøkt og tenkt over. I denne fasen oppstår det en produksjon av ny mening. Den tredje fasen er etterforståelse. Den er et resultat av fase nummer to og de refleksjonene som ble gjort. Det oppstår et nytt helhetssyn som er med på å danne en helt ny forståelse (Dahl & Sandnes u.å.)

Forforståelsen min er altså med på å forme min fortolkning. Når jeg i utgangspunktet er svært positiv til entreprenørskap i skolen og har en formening om hvordan entreprenørskap kan benyttes i skolen, kan dette sette spor på min tolkning og analysering i masteravhandlingen. Jeg mener at i denne sammenhengen har det vært positivt at jeg har en del kunnskap om emnet allerede, likevel har jeg prøvd å være åpen og bevisst over hva forfatterne av litteraturen, forskningsrapportene og de nasjonale dokumentene skriver og mener. Jeg har likevel hatt flere aha-opplevelser gjennom masteravhandlingen og har fokusert på å ikke legge noen føringer som ikke har vært til stede. Min forforståelse har derfor ikke i særlig stor grad hatt innvirkning på mitt studie, selv om min forforståelse ikke kan unngå å være med på å forme masteravhandlingen.

En kan si at jeg har entret forståelsessirkelen og at jeg har gått fra fase en; førforståelsen. Mens jeg arbeidet med masteravhandlingen oppnådde jeg fase to; forståelse. Og gjennom arbeidet med masteravhandlingen har jeg oppnådd fase tre; Etterforståelsen. Dette vil si at min forståelse for begrepet pedagogisk entreprenørskap og hvordan en kan ta det i bruk i grunnskolen har endret og utviklet seg. Et annet begrep en kan benytte for å beskrive dette er hermeneutikk, som er selve handlingen å tolke tekst og skape en mening. Dette skjer når

forskerne må fortolke noe som ikke kan måles eller veies. Den hermeneutiske spiralen (Se figur under) viser at når en jobber for å forstå noe nytt så begynner vi ikke blankt. Vi bruker allerede eksisterende kunnskap (forforståelsen) til å fortolke. Etter som vi jobber oss fremover vil ny kunnskap oppstå. På grunn av dette kan en si at fortolkning hele tiden vil være et møte mellom deg som person og det du oppfatter (Ebdrup, 2012).



Figur 2. Den hermeneutiske spiralen. (Grafikk: Mette Friis-Mikkelsen; Ebdrup 2012)

### 7.2.2 Reliabilitet

I Grønmo 2004 beskriver de reliabilitet som datamaterialets pålitelighet. Reliabiliteten kan sies å være høy dersom undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen gir pålitelig data. Derfor vil reliabiliteten avhenge av valg av metode og gjennomføring av metode. Samtidig vil metoden og innsamlingen være avhengig av tid for gjennomføring og den som gjennomfører det. Vurdering av reliabiliteten gjennom masteravhandlingen handler om å sikre at de empiriske funn som presenteres er basert på data om faktiske forhold og på den måten være med å styrke tilliten til analysen. En må passe på at funnene ikke er basert på forskerens subjektive skjønn eller skyldes tilfeldigheter, men at den faktiske dataen er samlet inn på en systematisk måte og i samsvar med etablerte forutsetninger og fremgangsmåter i de metodene som er benyttet i oppgaven (Grønmo, 2015:228-229).

I kvalitativ forskning vil det å sikre reliabiliteten være mer utfordrende enn i kvantitativ forskning, da datamaterialet og innhentingene ofte utvikles gjennom arbeidet med oppgaven. I tillegg vil forskerens forforståelse og kunnskaper forme analysen og tolkningen. Datainnsamlingsmetoden og innhentingene vil derfor ikke bli hundre prosent likt og dette vil gi varierte funn i oppgaven (Grønmo, 2015:228).

For å vurdere masteravhandlingens stabilitet innen kvalitativ forskning kan forskeren a) selv gjenta innsamling av forhold som tenkes å være relativt stabile (Grønmo, 2015:239). For eksempel kan en gjennomgå de samme tekstene flere ganger og på ulike tidspunkter, slik som jeg valgte å gjøre. Under deltakende observasjon er det mulig å observere tilnærmet samme situasjon flere ganger.

Man kan også b) foreta en gjennomgang med kritisk blikk på samme datamaterialet bare på ulike tidspunkter (Grønmo, 2015:239). Jeg leste feltnotatene fra observasjon flere ganger og gikk gjennom merking og kommentarer fra tekstanalysen. Sammenligningen av gjennomgangene med stort samsvar kan sies å ha høy stabilitet, noe masteravhandlingen min da har.

Litteraturgjennomgangen av forskningsrapporter, gjennomgangen av teoretisk litteratur og tekstanalyse av NOU: Fremtidens skole, Strategiplanen 2004-2008 og PedEnt.no vurderer jeg som høy reliabilitet da dette ble systematisk jobbet gjennom, og derfor også kan gjennomføres av andre. Forskningsrapporter og teoretisk litteratur leste jeg gjennom flere ganger. Det som var relevant ble tusjet ut og plassert i et eget dokument hvor jeg igjen leste over flere ganger før jeg produserte det til en tekst. I tekstanalysen brukte jeg samme metode. I praksiseksempelene tok jeg i bruk kategorier for å analysere; de seks elementene i pedagogisk entreprenørskap (pedent u.å).

Når det gjelder eksempler på pedagogisk entreprenørskap fra grunnskolen som jeg har innhentet ved bruk av metoden deltagende observasjon tenkte jeg først at det var vanskeligere å si noe om reliabiliteten. Dette var fordi det var erfaringer fra de fem siste årene i praksis, og opplevelsen ville derfor være farget av meg selv. Men så fant jeg skriftlige dokumenter som var med på å styrke reliabiliteten; semesteroppgaver og eksamensoppgave. Dette var som sagt med på å styrke reliabiliteten og erfaringene vil derfor være gode eksempler på hvordan en kan ta i bruk pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen med allerede kjente arbeidsmåter.



Utvalget av dokumenter til tekstanalyse ble også systematisk jobbet gjennom og vil derfor ha høy relabilitet<sup>12</sup>.

### **7.2.3 Validitet**

Validitet er datamaterialets gyldighet i forhold til forskningsspørsmålet (Grønmo, 2015:221). En høy validitet er når datainnsamlingen og materialet kan være med på å belyse og gi svar på forskningsspørsmålet (ibid.). Jo høyere det utvalgte datamaterialet svarer til forskerens intensjon jo høyere vil også validiteten på oppgaven være (Grønmo, 2015: 221).

For å vurdere validiteten på masteravhandlingen må en ta en systematisk og kritisk drøfting av metodene, innsamlingen og selve datamaterialet. En kan også sammenligne ulike data som omhandler samme fenomen og på den måten se på likheter og ulikheter. Det kan også være å se på tidligere forskning. Validiteten er høy dersom det er stort samsvar mellom den ulike dataen om samme fenomen (Grønmo, 2015:221).

I denne masteravhandlingen er gjennomgangen av teoretisk litteratur, analysen av NOU:Fremtidens skole, Strategiplanen og PedEnt.no, feltarbeidet på folkehøgskolen og egen erfaring fra praksis svært sentrale for å skape relevant datamateriale til masteravhandlingen. Disse vil på ulike måter være med på å belyse forskningsspørsmålet og på den måten være med på å gi en høy validitet.

### **7.2.4 Perspektiver fremover**

Validitet og relabilitet henger altså tett sammen. Gjennom en kvalitativ studie vil det alltid finnes muligheter for å forbedre kvaliteten på datamaterialet. Dette er på grunn av at oppgaveformen til kvalitativ studie er såpass fleksibel og vil dermed endres flere ganger gjennom arbeidet. Datamaterialet sin kvalitet ser vi er avhengig av sin egen pålitelighet og gyldighet. Kvaliteten vil være med på å påvirke både empiri og drøfting med tanke på egen tolkning og dens troverdighet når det gjelder funn ved hjelp av de utvalgte innsamlingsmetodene. Det er også viktig å huske på det generelle etiske ansvaret en har som forsker. Kvalitativ data vil som oftest ha høyere kvalitet om det har blitt tatt i bruk flere

---

<sup>12</sup> Se kapittel 8 for å se hvordan utvalget ble gjennomført.

innfallsvinkler for å belyse de samme fenomenene (Grønmo, 2015:240). Jeg har gjennom masteravhandlingen vært bevisst på min egen forforståelse og da min fortolkning, som igjen har gjort at kvaliteten på datamaterialet har blitt høyt. Videre i masteravhandlingen vil jeg nå ta for meg analyse og diskusjon, før jeg svarer direkte på forskningsspørsmålet.

### **Del 3 Analyse og diskusjon**

Jeg vil i denne delen ta for meg tekstanalysen, hvor hensikten er å hente ut eksempler på begreper og definisjoner på pedagogisk entreprenørskap slik de fremkommer i førende nasjonale dokumenter. Videre vil jeg ta for meg eksempler på undervisningsopplegg fra praksisperioder og feltarbeid på folkehøgskolen, hvor jeg vil benytte de seks elementene fra PedEnt.no som kategorier til å analysere. Gjennom en slik analyse vil en nærmere avklaring av begrepet pedagogisk entreprenørskap fremstå og jeg kan forhåpentligvis vise at erfaring fra praksisfeltet kan være med på å bidra til en forståelse på hvordan vi kan og bør forstå begrepet pedagogisk entreprenørskap til bruk i grunnskolen. Til slutt vil jeg avslutte med å svare direkte på forskningsspørsmålet.

## **Kapittel 8 Tekstanalyse og drøfting av førende nasjonale dokumenter**

Hensikten med tekstanalysen er å hente ut eksempler på begreper og definisjoner på pedagogisk entreprenørskap, slik de fremkommer i førende nasjonale dokumenter.

Utvalgte dokumenter er NOU: Fremtidens skole, Strategiplan 2004-2008 og PedEnt.no. Jeg vil her beskrive hvorfor dokumentene ble valgt ut, og jeg vil beskrive innholdet og drøfte det opp mot forskningsspørsmålet mitt. Først vil jeg ta for meg NOU: Fremtidens skole, før jeg tar for meg Strategiplan og til slutt PedEnt.no.

### **8.1 NOU: Fremtidens skole**

Jeg valgte å se nærmere på denne rapporten da den er svært fremtidsrettet og vil ha betydning for fremtidens skole-Norge. Pedagogisk entreprenørskap er også svært fremtidsrettet noe en kan se både gjennom skolepolitikken, forskningsrapporter og teoretisk litteratur. Derfor var det spennende å se om rapporten hadde noe å si om pedagogisk entreprenørskap, og i så fall hva den kunne fortelle, og om det kunne være med på å belyse forskningsspørsmålet mitt.

Regjeringen oppnevnte i 2013 et utvalg for å vurdere grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv (Norges offentlige utredninger, 2015). I 2015 kom NOU, Norges offentlige utredninger, ut med en rapport etter utredning om hvilke fag og kompetanser som trenger å fornyes. Rapporten kalles Fremtidens skole og tar utgangspunkt i at dagens og fremtidens samfunn stiller nye krav til deltakelse i arbeidsliv, organisasjonsliv og hverdagsliv. Enkeltmennesket vil møte nye lokale og globale utfordringer innenfor det sosiale, kulturelle, økonomiske og teknologiske utviklingen. Dette må grunnopplæringen ta hensyn til, og gi elevene den riktige kunnskapen og de riktige kompetansene som gjør det mulig for dem å kunne delta aktivt og produktivt. Skal elevene kunne stå støtt uansett hva fremtiden bringer, mener NOU at fagene må fornyes og skolen videreutvikles. Ask og Ødegård (2014:38) mener at entreprenøriell læring vil kunne styrke elevenes evne til å møte ulike utfordringer i både dagen og morgendagens samfunn. Flere utviklingstrekk peker mot et samfunn med større mangfold, høy grad av kompleksitet og hurtige endringer (Norges offentlige utredninger, 2015). På bakgrunn av dette har utvalget kommet med fire kompetanseområder som grunnlag for fornyelse av skolens innhold; fagspesifikk kompetanse, kompetanse i å lære, kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta og kompetanse i å utforske og skape.

Gjennom tekstanalysen fant jeg ut at entreprenørskap ble vektlagt, spesielt under kompetanseområdet; *Å kunne utforske og skape*. Fokuset ligger på hvorfor det er viktig å møte entreprenørskap i skolen og de velger å dele entreprenørskap inn i flere definisjoner. Den første handler om at elevene skal få kunnskap og ferdigheter til å etablere og drive en virksomhet. De andre definisjonene handler om å vektlegge entreprenørskap som kompetanse, metode og arbeidsmåte. De siste definisjonene går inn under pedagogisk entreprenørskap, selv om de ikke nevner dette begrepet. Dette kan jeg se da de skriver at spesielt entreprenørskap som arbeidsmåte vektlegger elevenes initiativer, problembasert læring, praktisk arbeid og samarbeid med lokalsamfunnet. De er positive til en slik arbeidsmåte da de mener at den vil være med på å skape variert og praktisk undervisning og også bidra til økt motivasjon for læring (Norges offentlige utredninger, 2015). Dette er i samsvar med det blant annet Ask og Ødegård (2014), Ødegård (2012) og Abrahamsen m.fl (2011) mener. Fokuset er på fremtiden og det å gi elevene en entreprenøriell dannelse. Abrahamsen m.fl (2011) sier at å gi elevene en entreprenøriell dannelse er en sentral oppgave for utdanningssystemet, og dette kan vi se at NOU: Fremtidens skole også har vektlagt i rapporten.

I rapporten beskrives kreativitet, innovasjon, kritisk tenking og problemløsning som ulike kompetanser, samtidig har disse begrepene flere fellestrekk, og i flere situasjoner vil elevene ha behov for å bruke kompetansene i sammenheng for å kunne utforske og skape. Disse begrepene finner vi også under pedagogisk entreprenørskap og i gjennomgangen av forskningsrapporter og teoretisk litteratur. Utvalget har valgt å bruke innovasjonsbegrepet, men viser til at dette delvis overlapper med innholdet i entreprenørskapskompetanse. Selve kategorien *Å utforske og skape* har mye likt med entreprenørskap om en ser på begrepene og beskrivelsene som faller inn under kategorien. Dette betyr likevel ikke at hele kategorien kunne byttet navn til entreprenørskap eller pedagogisk entreprenørskap.

Elevenes initiativer, problembasert læring, praktisk arbeid og samarbeid med lokalsamfunnet, kreativitet, innovasjon, kritisk tenking og problemløsning er begreper som går igjen gjennom rapporten. Dette er også begreper som inngår i de seks elementene for entreprenørskap fra PedEnt.no og som vi også finner i strategiplan 2004-2008. Utvalget anbefaler også at skolene tar i bruk flerfaglig organisering av sentrale kompetanser og på den måten ivareta dybdelæringen, da i betydning for forståelse for sammenhenger (Norges offentlige utredninger, 2015:49). Dette kan ses på som en fin beskrivelse av betydningen av tverrfaglighet i pedagogisk entreprenørskap, og kan da være med på å besvare hvordan

Side 45 av 75

pedagogisk entreprenørskap bør bli forstått til bruk i grunnskolen. Dette gjelder også begrepene som vi finner igjen på PedEnt.no og i Strategiplan 2004-2008. Begrepet pedagogisk entreprenørskap blir ikke nevnt i NOU: Fremtidens skole. En mulig årsak kan være at elementene innen pedagogisk entreprenørskap kan fungere hver for seg, mens pedagogisk entreprenørskap er avhengig av alle elementene for å kunne defineres som nettopp pedagogisk entreprenørskap. En kan likevel påstå at *Å kunne utforske og skape* handler om pedagogisk entreprenørskap, på grunn av alle underbegrepene for pedagogisk entreprenørskap som blir tatt i bruk. Utvalget skriver at de har valgt å bruke innovasjonsbegrepet men at dette delvis overlapper med entreprenørskapsbegrepet. Jeg mener da at innovasjon inngår i pedagogisk entreprenørskap. Entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap ville ikke eksistert uten innovasjon, men innovasjon ville likevel ha eksistert uten pedagogisk entreprenørskap. Dette gjelder også kreativitet og det som inngår i de seks elementene for pedagogisk entreprenørskap. Derfor kan en påstå at elementene for pedagogisk entreprenørskap eksisterer ute i skolen i dag, det er bare grunn til å tro at de ikke er blitt satt sammen og dermed ikke formet arbeidsmåten pedagogisk entreprenørskap.

## **8.2 Strategiplanen; Se muligheten og gjør noe med dem!**

Strategiplan; Se muligheten og gjør noe med dem! ble til i 2004 da Norge bestemte seg for å bli blant de beste i verden på opplæring i entreprenørskap (Strategiplan 2004-2008:1). Videre i 2009 ble det utarbeidet en Handlingsplan for entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009-2014. Den norske skolepolitikken viser at entreprenørskap er blitt viktigere med årene og dermed tar større plass i dagens skole enn tidligere. Dette kan vi blant annet se i handlingsplan for entreprenørskap og flere av stortingsmeldingene (Kunnskapsdepartementet mfl. 2009, St.meld. nr. 7 (2008–2009), St.meld. nr. 25 (2008–2009), St.meld. nr. 44 (2008–2009)). Et eksempel på hvor entreprenørskap kommer til syne er i stortingsmelding nr. 22 «Motivasjon - mestring – muligheter». Her blir entreprenørskap foreslått som et verktøy for å bygge opp under elevenes læring, grunnleggende ferdigheter og sosial kompetanse (Meld. St. 22 (2010–2011)). Vi finner også beskrivelser i den generelle delen av læreplan, som viser at entreprenørskap har vært en viktig del av grunnopplæringen en stund allerede. Disse sitatene fra kunnskapsløftet tyder på dette: «Opplæringen skal kvalifisere for produktiv innsats i dagens næringsliv, og gi grunnlag for senere i livet å kunne gå inn i yrker som ennå ikke er skapt». «Opplæringen må gi adgang til dagens arbeids- og

Side 46 av 75

samfunnsliv og kyndighet til å mestre skiftende omgivelser og en ukjent framtid». (Kunnskapsløftet, Generell del s. 2). Å gi elevene verktøy til å håndtere dagens arbeidsliv, men også en ukjent fremtid er noe som går igjen når det er snakk om viktigheten av entreprenørskap i utdanningen.

Jeg har her nevnt flere politiske dokumenter, men jeg valgte å ta for meg Strategiplan 2004-2008. Dette var fordi dokumentet ble til da Norge bestemte seg for å bli blant de beste i verden på opplæring i entreprenørskap. Det er derfor interessant å se hvordan de mener pedagogisk entreprenørskap bør eller kan forstås til bruk i skolen.

I strategi for entreprenørskap i utdanningen 2004-2008 kan vi lese hva de mener er hensikten med å ha entreprenørskap i skolen. «Entreprenørskap i utdanningssystemet skal fornye opplæringen og skape kvalitet og mangfold for å fostre kreativitet og nyskaping» (Kunnskapsdepartementet 2006a: 1) Videre slår den fast at: «Utdanningssystemet skal bidra til verdiskapning og innovasjon ved å stimulere kunnskap og ferdigheter, arbeidsglede og mestring, selvstendighet og fellesskap hos elever, studenter og lærere på alle nivå og utvikle en kultur for entreprenørskap» (Kunnskapsdepartementet 2006a:19). Dette har samsvar med det flere av forfatterne påpeker i teoridelen.

Strategiplan 2004-2008 definerer entreprenørskap i utdanningen slik; «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» (Strategiplan 2004-2008;4). Videre har de illusjonert hva entreprenørskapskompetansen består av:



Figur 1: Definisjon på entreprenørskapskompetanse (Strategiplan 2004-2008:4).

I strategiplan skriver de at en må ta pedagogiske hensyn og dermed innrette entreprenørskap ulikt etter hvilket klassetrinn man er på. På barnetrinnet burde fokuset være på å utvikle elevenes evne til å stole på seg selv, lære å ta ansvar, lære å prøve og feile og hjelpe dem til å bygge opp kreativitet og utforskertrang. Sosiale ferdigheter står også svært sentralt. De mener at en kan gjennom enkle elevbedrifter gjøre elevene bevisste over kulturelle og økonomiske ressurser som fins i lokalsamfunnet, eller ved å jobbe med ulike programmer. Fokuset ligger altså her i hovedsak på bedriftsutvikling. Ser vi på teoridelen og NOU: Fremtidens skole ser en at dette har endret seg, og at det i dag kan oppnås blant annet gjennom pedagogisk entreprenørskap. Elevbedrifter er altså ikke en nødvendighet for å gjøre elevene bevisst over ressurser i lokalsamfunnet.

Kunnskapsdepartementet kommer med fem kriterier som de mener vil bidra til kvalitetssikring av programmer med fokus på entreprenørskap (Strategiplan 2004-2008:8). Disse skal oppfylles av læreplanverket. Det første kriteriet som er satt opp er; Stimulering og utvikling av kreativitet. Dette kriteriet handler om at elevene skal være nysgjerrig og kunne undre seg. De skal lære å se muligheter og ikke begrensninger. Dette skal de gjøre ved å anvende egen erfaring på en ny måte og på den måten oppnå nye tanker og kunnskaper.

Den andre kriteriet som er ført opp er; Elevmedvirkning og aktiv læring. I opplæringsloven kan en lese at elevene har rett til medvirkning og medbestemmelse når det gjelder egen læring. Det handler om at de skal være aktive, da også i vurdering av eget arbeid, innenfor sin faglige – og sosiale utvikling og egen kompetanse (Prinsipper for opplæringen;4). I pedagogisk entreprenørskap vil elevene oppleve å få delta aktivt fra start til slutt. Dette vil være med på å skape eieforhold til kunnskapen de oppnår gjennom arbeidet. De vil også erfare å lykkes og mislykkes, og gjennomføre endringer underveis. Dette vil ha stor overføringsverdi til andre områder i utdanningen og i livet generelt. Når elevene reflekterer over hvorfor det gikk/ikke gikk vil det skape en metarefleksjon som vil gi en større helhetsforståelse av deres egen læring.

Det tredje kriteriet er; Tverrfaglig arbeidsform. Entreprenørskap blir forklart som en tverrfaglig arbeidsform som er med på å utvikle elevenes kunnskaper, ferdigheter og holdninger. For å kunne løse flere av hverdagens utfordringer må en innhente kunnskap fra ulike fag. Det er først når elevene har lært seg å se forbindelsen mellom fag at en kan si at de har etablert kunnskap som kan brukes i en ny sammenheng (Kunnskapsdepartementet 2006a).



Det fjerde kriteriet er; Samarbeid mellom skole og lokalt samfunns- og næringsliv. Det at elevene får kjennskap til deres eget lokalmiljø og mulighetene der og til arbeidslivet generelt er viktig med tanke på skolens ansvar for å forberede elevene til et fremtidig arbeidsliv. Pedagogisk entreprenørskap kjennetegnes nettopp av dette samarbeidet, og blir sett på som en vinn-vinn situasjon fra begge sider da både skole og næringsliv kan tilføre hverandre viktige ressurser.

Det femte, og siste kriteriet er; Verdiskapning. En annen viktig del av entreprenørskap i skolen er å skape en bevissthet om hvordan både egne og andres ulike handlinger kan være med på å skape varige verdier og lønnsomme arbeidsplasser. Derfor er det viktig at læreren tør å la elevene være aktive og stole på at de tar ansvaret de får under arbeidet. Ask og Ødegård (2014) påpeker at disse kriteriene vil være med på å utvikle entreprenørielle ferdigheter hos elevene og at en må huske at; «Entreprenørskap er en muskel som kan trenes» (informant i ØF-notat 03/2007 i Ask & Ødegård, 2014:37).

### **8.3 PedEnt.no**

Jeg valgte å ta en tekstanalyse på PedEnt.no da dette er en nettside som er laget for å være en ressurs for lærere for at de skal bli stødig på begrepet pedagogisk entreprenørskap og bruken av det i skolen. Det var derfor svært interessant å se om det var en fullkommen side eller om en kunne finne mangler. Jeg vil her beskrive nettsiden, deres definisjon på pedagogisk entreprenørskap og jeg vil se nærmere på eksemplene på undervisningsopplegg. Hensikten med kapittelet er å se om nettsiden kan være med på å belyse forskningsspørsmålet mitt.

PedEnt.no er en nyutviklet internettside som er utviklet av Senter for IKT i utdanningen og Utdanningsdirektoratet på oppdrag fra kunnskapsdepartementet. Nettsiden definerer pedagogisk entreprenørskap og beskriver seks elementer som til sammen utgjør pedagogisk entreprenørskap. De seks elementene er i samsvar med de fem kriteriene i Strategiplan 2004-2008. I tillegg kan en finne undervisningsopplegg, læringsformer og ulike eksempler på entreprenørielle metoder en kan ta i bruk for å gjennomføre pedagogisk entreprenørskap i skolen. Målet til nettsiden er å inspirere lærerne til å benytte entreprenørielle læringsformer i undervisningen. Hvordan pedagogisk entreprenørskap kan forstås til bruk i grunnskolen vil derfor bli klarere etter et besøk på denne nettsiden.

PedEnt.no sin definisjon handler om at elevene skal være aktive under egen læring; «Pedagogisk entreprenørskap er en handlingsorientert undervisning og opplæring i en sosial kontekst med eleven som aktør for egen læring. Med elevens læringsbehov og personlige ferdigheter som utgangspunkt for opplæringen skapes løsningsorienterte elever med skapertrang» (Pedent, u.å). Her er fokuset på prosessen og på bruken av pedagogisk entreprenørskap som verktøy for læring. For å klassifiseres som pedagogisk entreprenørskap er det seks elementer som må til.

Det første elementet er; Samarbeid med lokalsamfunnet. Dette elementet handler om at elevene skal lære gjennom samarbeid med lokalsamfunnets kulturliv, fritidsarenaer og næringsliv. At elevene tas på alvor gjennom et aktivt og forpliktende samspill mellom skolen og nærings- og samfunnsliv er en av de viktigste kjennetegnene ved pedagogisk entreprenørskap.

Det andre elementet er; Prosjektorganisert og tverrfaglig. En av kjernepunktene i pedagogisk entreprenørskap er at elevene skal evne å se løsninger ut fra bredden i sitt eget erfaringsgrunnlag, men også å kunne benytte tidligere erfaringer i nye sammenhenger. Derfor skal lærerne legge til rette for at elevene skal få jobbe på tvers av fag og samtidig få brukt sin kreativitet i læringsarbeidet. Ved å jobbe tverrfaglig og bruke sin kreativitet oppmuntres elevene til å søke bred kunnskap i problemløsning. Elevene vil da i større grad kunne finne kreative løsninger og gode resultater de kan ha bruk for senere.

Det tredje elementet er; Medbestemmelse. Det er viktig at elevene får delta aktivt i alt fra planlegging, gjennomføring til vurdering av eget læringsarbeid. Dette er for å skape større bevissthet over egen læring og egne læringsprosesser. Får elevene delta aktivt vil også motivasjon for læring øke betraktelig. Graden av medvirkning må selvfølgelig ses i forhold til alder og utviklingsnivå hos elevene.

Det fjerde elementet er; Erfarings- og problembasert. I pedagogiske entreprenørskap spiller elevenes erfaringer en stor rolle i deres læring. Det kan være oppgaver som skal løses eller problemer som plutselig dukker opp som elevene må bruke egen erfaring for å løse. Oppgavene/problemene må være reelle og engasjere elevene. På denne måten stimuleres

elevene til å være kreative og til å se muligheter i stedet for begrensninger. Dette er gode ferdigheter å ta med seg videre i livet.

Femte elementet er; Aktivitet. Alt læringsarbeidet blir preget av aktivitet. Ved å være aktiv tilegner elevene seg teori og ved å være i en aktiv og reflektert læreprosess vil elevene få eierforhold til kunnskapen de tilegner seg. Elevene vil oppleve både suksess og fiasko, og på den måten lære å takle motgang. Å kunne takle motgang vil ha stor overføringsverdi til andre livsområder og vil kunne hjelpe elevene senere i livet.

Det sjette og siste elementet er; Resultatorientert. Resultatet av at elevene får medbestemmelse i egen læring og muligheten til å få prøvd teorien i praksis er at elevene i større grad får forståelsen av læringsresultatet. De vil erfare at det de lærer på skolen vil kunne brukes i mange ulike sammenhenger, også ute i lokalsamfunnet. Dette skaper en bevissthet om at egne og andres handlinger kan være med på å skape varige verdier. Dette kan være både sosial, kulturell og økonomisk verdiskapning.

I praksis betyr det at pedagogisk entreprenørskap tar utgangspunkt i elevenes egne læringsbehov (Pedent, u.å). Dette gjøres ved å ta utgangspunkt i elevenes personlige egenskaper, kunnskap og ferdigheter. Målet er å skape en mer stimulerende opplæring hvor resultatet skal bli mer løsningsorienterte elever med godt blikk for samarbeid og skapertrang (ibid.) Målet med denne metoden er å knytte skole og lokalsamfunn tettere og samtidig bidra til at elevene får noe reelt å knytte læringen sin til. Vi kan ut fra dette og teoretisk litteratur se at handlingskompetanse og entreprenøriell dannelse er noe som går igjen når det er snakk om entreprenørskap i skolen.

Jeg vil videre i oppgaven bruke de seks elementene som kriterier for å analysere PedEnt.no sine egne eksempler på pedagogisk entreprenørskap. Jeg vil også benytte dem i analysen av egne praksiseksempler i kapittel 9.

### **8.3.1 Undervisningsopplegg fra PedEnt.no**

Når jeg trykker inn på undervisningsopplegg står det beskrevet at her finner en eksempler på undervisning etter de seks entreprenørielle metodene. Flere av undervisningsoppleggene

opplyser om konkrete tidsperspektiv, fag og klassetrinn. De kan også tilpasses til andre trinn om ønskelig. Det ligger 19 undervisningsopplegg ute. Jeg velger å undersøke nærmere de som er beregnet til barneskolen og ungdomsskolen, fordi fokuset mitt ligger på grunnskolen. Av de 19 undervisningsoppleggene er det 13 som er for barne- og ungdomsskole, av disse er det fire av dem jeg tar for meg her; «Vårt lokalsamfunn», «De store oppdagelsesreisene», «Prosjektarbeid om forurensning» og «En reise i Europa». Dette var et tilfeldig utvalg for å se på kvaliteten på undervisningsoppleggene.

Når jeg trykker inn på undervisningsopplegget kalt «Vårt lokalsamfunn» beskrives opplegget slik; «Programmet tar elevene med på en oppdagelsesferd i lokalsamfunnet hvor de bevisstgjøres på lokalt næringsliv- og arbeidsliv sin betydning for innbyggernes velferd og trivsel» (Vårt lokalsamfunn, u.å). Dette er et opplegg som dekker alle elementene i pedagogisk entreprenørskap, dette ser jeg etter å ha tatt i bruk kriteriene; elementene i pedagogisk entreprenørskap, og alle kriteriene blir dekt.

Videre så jeg på undervisningsopplegget «De store oppdagelsesreisene». Her ser jeg at elevene hadde stor medbestemmelse; de valgte hva de skulle undersøke og hvilke oppdagelsesreiser de skulle ta for seg (De store oppdagelsesreisene, u.å). Det som er negativt er at elementet *samarbeidet med lokalsamfunnet* er ikke-eksisterende. Dette vil si at det ikke er et fullverdig pedagogisk entreprenørskapsopplegg.

Neste undervisningsopplegg er «Prosjektarbeid om forurensning». Prosjektet er beskrevet slik; *Prosjektarbeid knyttet til temaet forurensning gir økt forståelse og innsikt i temaet på tvers av flere fag* (Prosjektarbeid om forurensning, u.å). Nesten alle elementene blir ivaretatt. Elevene har blant annet stor grad av medbestemmelse, men opplegget stiller heller ikke her krav til samarbeid med lokalsamfunnet.

Siste undervisningsopplegg jeg undersøkte var «En reise i Europa». Opplegget handler om ulike ting de opplever på reisen og her er det bare fantasien som setter grenser for hvilke fag som kan være med (En reise i Europa, u.å.). Her mangler også elementet *samarbeid med lokalsamfunnet* for å kunne definere det som et pedagogisk entreprenørskapsopplegg.

	Samarbeid med lokalsamfunnet	Prosjektorganisert og tverrfaglig	Medbestemmelse	Erfarings- og problembasert	Aktivitet	Resultat orientert
«Vårt lokalsamfunn»	X	X	X	X	X	X
«De store oppdagelsesreisene»		X	X	X	X	X
«Prosjektarbeid om forurensning»		X	X	X	X	X
«En reise i Europa»		X	X	X	X	X

Tabell 4. Scoringstabell som viser hvilke elementer undervisningsoppleggene dekker. Det synes etter gjennomgang og analyse av de fire undervisningsoppleggene at tre av fire mangler elementet; Samarbeid med lokalsamfunnet.

PedEnt.no definerer hva som må til for å kalle arbeidsmetoden pedagogisk entreprenørskap; «Pedagogisk entreprenørskap består av seks sentrale elementer, som i ulik grad vektlegges i læreformene». Dette betyr at alle de seks elementene må være til stede i en eller annen grad for at undervisningsopplegget skal kunne klassifiseres som pedagogisk entreprenørskap. Når tre av fire undersøkte undervisningsopplegg da mangler et element kan en da ikke definere undervisningsoppleggene som pedagogisk entreprenørskap. Det er heller ikke de store endringene som skulle vært til for å få inn elementet; *samarbeid med lokalsamfunnet*. Ut fra dette sitter jeg med spørsmål om lærere kvier seg for å samarbeide med lokalsamfunnet, og i så fall hvorfor gjør de det? Dette har samsvar med fjorårets mastergradsoppgave der de opplevde at lærerne hadde en kritisk holdning til arbeidsmåten, men også til samarbeid med lokalsamfunnet (Håvardsen & Adolfsen, 2015). Jeg lurar også på om ikke undervisningsoppleggene blir kvalitetssikret før de blir postet på nettsiden. Dette er i så fall skuffende av en nettside utarbeidet av seriøse aktører som Senter for IKT i utdanningen og Utdanningsdirektoratet. Jeg forstår om lærerne er forvirret over begrepet og arbeidsmetoden når også de som skal ha kontroll også sliter.

#### 8.4 Funn og perspektiver fremover

Ut fra de tre offentlige dokumentene; Fremtidens skole, Strategiplan 2004-2008 og PedEnt.no trekker jeg ut at entreprenørskap er svært aktuelt i dagens og fremtidens skole. Begrepet

fremstilles i disse dokumentene slik at det forstås som en kompetanse, metode og arbeidsmåte hvor ulike ferdigheter blir tatt i bruk. Disse ferdighetene inngår i de seks elementene innenfor pedagogisk entreprenørskap fra PedEnt.no og i de fem kategoriene i Strategiplan 2004-2008. PedEnt.no gir også beskrivelse av hvordan pedagogisk entreprenørskap kan tas i bruk i grunnskolen. Undervisningsoppleggene jeg tok for meg var svak og bare ett av fire vil jeg kategorisere som pedagogisk entreprenørskap. Dette har en betydning for min studie ved at det gir et klarere bilde på selve begrepet pedagogisk entreprenørskap, samtidig som det gir et lite innblikk på hvordan det kan forstås til bruk i grunnskolen. Samtidig er det med på å vise at det ikke er rart om lærerne er usikre på bruken av pedagogisk entreprenørskap som arbeidsmetode da selve ressursiden for begrepet tydeligvis viser usikkerhet. Disse dokumentene har også stort fokus på det positive ved å ta i bruk pedagogisk entreprenørskap, men de klarer også å få med hvordan begrepet både kan og bør forstås til bruk i grunnskolen, hvis en bare tenker på definisjon og beskrivelse av begrepet og ikke tenker på eksemplene som ligger ute i form av undervisningsopplegg.

Dokumentene gir altså en god forklaring på hva pedagogisk entreprenørskap er, men det vil kanskje likevel være vanskelig for dem uten erfaring innen feltet å forstå hvordan dette kan utføres i praksis. Spesielt etter å ha sett på undervisningsoppleggene som gir inntrykk av at ikke alle elementene i pedagogisk entreprenørskap behøver å være med. Om ikke alle seks elementene er med kan en ikke si at det er pedagogisk entreprenørskap, men det vil likevel være entreprenøriell undervisning. Det vil bare ikke være entreprenøriell undervisning gjennom arbeidsmåten pedagogisk entreprenørskap. Jeg vil derfor videre ta for meg flere undervisningsopplegg/arbeidsmåter som jeg har erfart i løpet av årene på lærerutdanningen. Hensikten er å se om de kan fylle kriteriene for pedagogisk entreprenørskap og på den måten kan være med å gi eksempel på utførelse av pedagogisk entreprenørskap i praksis.

## **Kapittel 9 Eksempler på undervisningsopplegg fra praksisperioder og fra feltarbeid**

I dette kapittelet vil jeg ta for meg egne erfaringer fra praksis på lærerutdanningen. Jeg bruker egen erfaring støttet opp mot egne tekster fra arbeidskrav; semesteroppgave og eksamen i lærerutdanningen, i tillegg til feltnotater. Erfaringen er fra ulike undervisningsopplegg møtt i praksis. Jeg vil benytte de seks elementene i pedagogisk entreprenørskap til å analysere. Gjennom en slik analyse vil en nærmere avklaring av begrepet pedagogisk entreprenørskap fremstå og jeg kan forhåpentligvis vise at erfaring fra praksisfeltet kan være med på å bidra til en forståelse på hvordan vi kan og bør forstå begrepet pedagogisk entreprenørskap til bruk i grunnskolen. Jeg vil først ta for meg storyline fra første studieår, før jeg tar for meg entreprenørskapsprosjektet fra fjerde studieår. Videre vil jeg ta for meg prosjektarbeid som jeg har vært innom i flere praksisperioder, blant annet tredje studieår da vi jobbet med bacheloroppgaven. Til slutt vil jeg ta for meg feltarbeidet og hva jeg observerte i faget aksjonsforskning og bærekraft på Folkehøgskolen femte studieår. Jeg vil i oppgaven diskutere prosjektarbeid som generell metode, dette vil jeg ikke gjøre med Storyline og entreprenørskapsprosjektet, da fokuset mitt vil ligge på selve gjennomføringen av undervisningsoppleggene.

De seks elementene fra PedEnt.no er i samsvar med de fem kategoriene i Strategiplan 2004-2008. Forskjellen er at de har ulike navn og at to av elementene er slått sammen i strategiplan. Jeg tenkte at ved å dele pedagogisk entreprenørskap i seks deler ville det være lettere å plassere arbeidsmåtene fra undervisningsoppleggene. På grunn av dette tar jeg utgangspunkt i de seks elementene når jeg skal analysere og drøfte de ulike undervisningsoppleggene jeg har erfart gjennom praksis.

Som sagt vil jeg begynne med storyline-prosjektet. Hensikten er å se om prosjektet også kan kategoriseres som pedagogisk entreprenørskap.

### **9.1 Storyline**

Storyline-metoden blir beskrevet som en tverrfaglig pedagogisk strategi for å drive aktiv læring. En tar utgangspunkt i en bestemt fortelling som bygges videre opp rundt et tema, og knyttes direkte opp mot kompetansemål (Storyline u.å.).

På mitt første studieår var jeg i praksis på 1.trinn. Vi hadde storyline hvor temaet var *Historien om skinnvotten*. Eventyret handler om en mann som mister en vott i skogen, og flere ulike dyr ender med å flytte inn i votten i løpet av natten. Dette var et tverrfaglig prosjekt innenfor norsk og naturfag, og elevene leste historien, tegnet til, skrev ned fakta om dyrene, lagde et eget dyr, hadde skuespill og lærte samtidig om natur, årstid og dyr. I tillegg ble dyrene i historien brukt i matematikk. Etter litt jobbing med emnet dro hele klassen til Tromsø museum hvor de fikk sett ulike dyr fra norsk skog. På slutten av perioden dro vi på tur til «Kysten» hvor det ligger en stor rød vott, her gjennomførte de skuespillet.

### 9.1.1 Analyse og diskusjon

For å kategorisere de ulike arbeidsmåtene som ble gjennomført i storyline-prosjektet leste jeg gjennom Powerpointen på elleve sider og en firesiders fagtekst i norsk som omhandlet prosjektet. Deretter førte jeg inn de ulike arbeidsmåtene i de seks elementene for pedagogisk entreprenørskap for å se om alle elementene ble dekt og dermed se om storyline-prosjektet også kunne defineres som pedagogisk entreprenørskap.

Det første elementet; *samarbeid med lokalsamfunnet* ble oppnådd ved å ta i bruk museet som er i nærområdet. I tillegg besøkte vi «Kysten» for å se på den store votten. I prosjektet var det i hovedsak fagene norsk, naturfag, og matematikk som ble benyttet. Elevene fikk være kreative under gjennomføringen av skuespillet, men også gjennom arbeid med å lage et eget dyr og når de skulle skrive fakta-tekst og tegne til. På den måten ble det andre elementet; *prosjektorganisert og tverrfaglig*, benyttet. Det tredje elementet er *medbestemmelse*, og elementet ble tatt i bruk ved at elevene fikk komme med forslag på hvordan de kunne gjennomføre skuespillet. Elevene valgte også selv å gjennomføre det da de var på tur ved «Kysten». Fjerde elementet er *erfarings- og problembasert*. Dette elementet ble blant annet ivaretatt da elevene måtte finne ut hvor mange dyr som var i votten etter som eventyret gikk sin gang. Noen brukte fingrene for å holde tellingen, andre lukka øynene og konsentrerte seg. Ulike erfaringer ga ulike måter å løse oppgaven på. Under spørsmål om hvordan vi i skuespillet skulle klare å få så mange dyr inn i en vott, kom det mange kreative forslag. Her var det uten tvil elever som så muligheter og ikke begrensninger. Elementet *aktivitet*, ble godt ivaretatt da elevene deltok aktivt gjennom hele læringsarbeidet, selv om medbestemmelsen var begrenset. Gjennom skuespillet og samtalene om dyr og natur fikk de et eierforhold til kunnskapen de tilegnet seg. Det at alle elevene hadde et eget dyr de hadde lagd og som de

Side 56 av 75



også var i skuespillet gjorde at dem ble ekstra interessert og ville vite mer om det eksakte dyret og dens levemåte. Det siste elementet er *resultatorientert*; Elevene fikk observert de utvalgte dyrene og deres habitat da de var på museet. Når det gjelder verdiskapning oppnådde de sosial verdiskapning gjennom samarbeid med hverandre, spesielt gjennom skuespillet.

PedEnt.no skriver at; «målet med pedagogisk entreprenørskap er å knytte skole og samfunn tettere sammen og samtidig knytte læringen til noe elevene kan anvende i sine liv. Det skal være økt tverrfaglighet og en skal ta i bruk nye læringsarenaer, og bidra til at elevene utvikler evne til nyskaping og innovasjon» (Senter for IKT i utdanningen, Utdanningsdirektoratet, u.å.). Med dette i tankene tenker jeg at alle kriteriene ble oppnådd gjennom storylineprosjektet, men elementet som omhandler å evne nyskaping og innovasjon kunne vært enda mer vektlagt for å gjøre opplegget enda bedre. Ødegård skriver at viktige kompetanser en vil oppnå gjennom pedagogisk entreprenørskap er kreativitet, fleksibilitet, evne til problemløsning, evne til å ta initiativ og evne til å ta ansvar for seg selv og andre(2012:22). Dette er kompetanser jeg mener at elevene fikk, i ulik grad, jobbet med gjennom prosjektet. Dette kan bekreftes ved at alle elementene for pedagogisk entreprenørskap ble dekt. I analysen av undervisningsopplegget så jeg at storyline-prosjektet var en handlingsorientert undervisning hvor elevenes kunnskaper og ferdigheter var med på å danne grunnlag og retning for læreprosessene. Dette har samsvar med Ødegård sin definisjon på pedagogisk entreprenørskap (Ødegård 2003, i Haare & Ødegård, 2015:28)<sup>13</sup>. Vi ser at fokuset på økonomi eller bedriftsetablering er ikke-eksisterende og at fokuset ligger på utvikling av faglig kunnskap og entreprenørielle ferdigheter. Dette viser at det er utdanning gjennom entreprenørskap; pedagogisk entreprenørskap<sup>14</sup>.

## **9.2 Entreprenørskapsprosjektet**

I Strategiplan 2004-2008 finner vi at et av målene er å øke entreprenørskapskompetansen hos lærerstudenter (Strategiplan 2004-2008:18). I 2011 kom Universitet i Tromsø ut og sa at lærerstudentene skal hos dem få bruke entreprenørskap som pedagogisk metode i

---

<sup>13</sup> Se kapittel 3.5

<sup>14</sup> Se kapittel 3.4

praksisperiodene i utdanningsløpet. Ved hjelp av Ungt entreprenørskap hadde de jobbet seg frem til en måte å få metoden inn i utdanningen på og UIT ble dermed den første utdanningen som tok i bruk denne metoden, som er i tråd med regjeringas handlingsplan; Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009-2014 (Sojtaric, 2011).

Fjerde studieår gjennomførte vi derfor et entreprenørskapsprosjekt ute i praksis. Vi var da to studenter som overtok en klasse på 5.trinn og satte i gang et pedagogisk entreprenørskapsprosjekt hvor elevene, på egenhånd, skulle finne ut hvordan og hva som måtte til for å samle inn penger til Redd Barna og flyktningleirer i og utenfor Syria. For å gjøre dette måtte de få kunnskap om emnet, planlegge hva som måtte gjøres, fordele arbeid og gjennomføre arbeidet. Elevene fant ut at de skulle ha kakesalg hvor de også kunne selge tegninger og dikt som omhandlet det å være flyktning.

### **9.2.1 Analyse og diskusjon**

Jeg vil her fortelle kort hva vi gjorde og knytte det til de seks elementene i pedagogisk entreprenørskap for å vise hva som gjorde at opplegget ble nettopp pedagogisk entreprenørskap. Jeg leste flere ganger gjennom eksamensoppgaven som bestod av 20 sider og som omhandlet prosjektet. Videre kategoriserte jeg de ulike arbeidsmåtene inn i de seks elementene etter hvor de hørte hjemme.

Elementet *samarbeid med lokalsamfunnet* ble ivaretatt ved at elevene selv tok kontakt med lokalavisen for å få hjelp til å spre budskapet om innsamlingen som skulle være, og på den måten få flere til å møte opp. De ordnet et samarbeid med Nerstranda senter som gjorde at vi kunne ha innsamlingen på senteret. Elevene tok kontakt med Redd Barna Tromsø og fikk gjennom dem informasjon om temaet og effekter til standen. En av elevene hadde en mor som var fra Libanon. Hun hadde opplevd krig som barn og dermed flyktet til Norge. Hun hadde i tillegg vært året før og besøkt flyktningleirene i Libanon. Vi var heldig og fikk henne til å holde et foredrag for klassen om hva hun hadde opplevd i tidlig alder og nå i voksen alder på besøk i hjemlandet. Dette gjorde elevene enda mer engasjert i temaet. Gjennom disse samarbeidene med lokalsamfunnet opplevde elevene å bli tatt på alvor, i tillegg fikk de erfart noen av mulighetene som er i nærområdet.

Fagene som ble tatt i bruk var samfunnsfag, norsk og RLE, men gjennom arbeidet var vi også innom matematikk, kunst og håndverk og IKT. Gjennom dette tverrfaglige prosjektet fikk elevene brukt sin kreativitet gjennom problemløsning. For eksempel skulle de gjennom

idemyldring sammen finne ut hva og hvordan de skulle gå frem for å samle inn penger. Her måtte de bruke egen erfaring for å finne ut hva som ville fungere best. I tillegg kom kreativiteten frem gjennom tekstskriving om emnet og gjennom arbeidet med å lage dikt og tegninger de også skulle selge til inntekt for Redd Barna og flyktingleirene. De lagde også plakater for å forklare hva inntekten gikk til. For å finne informasjon ble elevene oppmuntret til å ta i bruk internett og til å være kildekritisk. På denne måten ble både elementet *prosjektorganiser og tverrfaglig* og elementet *erfarings- og problembasert* ivaretatt.

Fjerde element; *medbestemmelse* ble godt ivaretatt da elevene fikk ta ansvar og fikk være aktive i både planlegging, gjennomføring og vurdering av arbeidet. Vi observerte at motivasjon var svært stor, noe vi også fikk bekreftet på slutten av perioden da vi intervjuet elevene. I eksamensoppgaven har jeg forklart at et av spørsmålene vi stilte i intervjuet var om dette var et prosjekt de kunne tenke seg å gjøre igjen. Her svarte alle positivt og viste stort engasjement. En elev uttalte: «Ja, fordi det var gøy å være offentlig å gjøre skolearbeid. Et skolearbeid som ikke bare hjelper oss, men også andre».

Elevene fikk tilegnet seg teori og ny kunnskap gjennom ulike aktiviteter. Gjennom disse aktive og reflekterte læreprosessene fikk de et eierforhold til prosjektet og den kunnskapen de tilegnet seg. Dette skjedde gjennom filmer, søk på internett, foredrag og arbeidet med hva de skulle gjøre og hvordan de skulle gå frem for å få prosjektet gjennomført. På selve innsamlingsdagen var det gjennom å veksle penger, formidle kunnskap om emnet, snakke engelsk med turister og samarbeide med hverandre for å få prosjektet til å gå rundt. Med dette kan en bekrefte at det femte element; *aktivitet* også ble dekt.

Elevene hadde stor grad av medbestemmelse og på den måten fikk de ta kontroll over egen læring. De fikk prøvd teorien ut i praksis. Denne måten å arbeide på gir større sannsynlighet for at elevene forstår de ulike læringsresultatene og får bevissthet rundt verdiskapning. Det sjette elementet *resultatorientert* ble altså også ivaretatt i undervisningsopplegget.

Vi ser at alle elementene innenfor pedagogisk entreprenørskap ble benyttet i ulik grad. Dette er ikke rart da det var et krav fra universitetet. Kunnskapen elevene tilegnet seg om emnet og kunnskapen med å gjennomføre et slikt prosjekt vil de ha nytte av senere. Gjennom aktiv læring erfarte elevene å takle motgang, og å se muligheter i stedet for begrensninger. Slike kunnskaper og ferdigheter vil de dra nytte av også i fremtiden om det er i skole, fritid eller ute i arbeid. Med tanke på at prosjektet handlet om å starte opp en kafe og gjennom den få samlet

inn penger, kan nok dette prosjektet si å inneholde flere elementer som benyttes også i bedriftsutvikling. Haare og Ødegård (2015:26) mener at læring og sosialt samspill er det sentrale utgangspunkt for pedagogisk entreprenørskap, og jeg mener dette undervisningsopplegget er et godt eksempel på dette da samarbeid med hverandre og lokalsamfunnet sto svært høyt. Undervisningsopplegget har samsvar med Solstad sin definisjon på pedagogisk entreprenørskap. Han mener at pedagogisk entreprenørskap er en prosess som pågår fra ideen til tiltaket i er i havn. Elevene får ting til å skje og er ikke redd for å forfølge mulighetene. Dette er også faktorer som Solstad(2006) bruker for å beskrive entreprenører, og det er dermed med på å styrke at undervisningsopplegget kan defineres som pedagogisk entreprenørskap.

### **9.3 Prosjektarbeid**

I løpet av praksisperiodene har flere undervisningsopplegg vært prosjektorienterte. For eksempel storylineprosjektet på førsteåret, men også da vi skrev bacheloroppgaven tredjeåret tok vi i bruk prosjektarbeid. Jeg vil derfor se generelt på prosjektarbeid og se om det kan sies å være pedagogisk entreprenørskap, eller om en med noen få endringer kan få dette til. Kan det være at lærerne driver med pedagogisk entreprenørskap uten å være klar over det? For å analysere prosjektarbeid tok jeg først for meg teori om hvordan en kan utføre prosjektarbeid i skolen. Deretter så jeg om kriteriene for prosjektarbeid kunne fylles inn i de seks elementene for pedagogisk entreprenørskap.

Det var med reform 94 at prosjektarbeid ble innført som en obligatorisk arbeidsmåte i norsk skole, og med GR 97 ble det også obligatorisk for grunnskolen (Skrøvset & Lund, 1996:18). I L-93 legges det vekt på at opplæringen skal ruste elevene til å takle livets oppgaver og utfordringer, og forberede elevene til å kunne gå inn i yrker som enda ikke er skapt. Dette har samsvar med det samme som Ask og Ødegård (2014:38) skriver om entreprenøriell læring; «Entreprenøriell læring vil styrke elevenes evne til å møte ulike utfordringer i dagens og morgendagens arbeidsliv». Samfunnet er altså i forandring og utdanningen må forholde seg til det. Ser vi på grunnlaget av prosjektarbeid vil vi se at det harmonerer med John Deweys pedagogiske filosofi.

Hans ideer ligger i stor grad bak ideen om prosjektarbeid. Dewey blir i dag regnet som den mest betydningsfulle pedagogen på 1900-tallet (Skrøvset & Lund, 1996:23). Han mente at elevene skulle erfare kunnskap som var nyttig for dem og den skulle være både

erfaringsbasert og erfaringsskapende. Det var viktige at elevene fikk være aktive og vært med på å sette mål for læringen. Han påpekte at utgangspunktet måtte ligge i arbeidsoppgavene og ikke i fagene. Når det gjelder nyttig kunnskap var tanken at det elevene lærte på skolen skulle kunne brukes i andre områder i livet. Slik at det elevene lærte på skolen ikke ble liggende som ren skolekunnskap som ikke kunne tas i bruk i andre situasjoner enn i skolesituasjon. Det var altså ut fra dette Kilpatrick, kjent som Deweys mest kjente kollega, jobbet frem en prosjektmetode. Kilpatrick la vekt på arbeidsmetodene og ikke fagene, og elevene skulle jobbe mot egne mål de selv hadde valgt. En kan si at prosjektarbeid i utgangspunktet var tverrfaglighet og aktive elever som planla og gjennomførte arbeidsoppgaver ut fra egne mål (Skrøvset & Lund, 1996:25).

I dag er det vanskelig å komme med en eksakt definisjon på prosjektarbeid, og det er derfor bedre å ta utgangspunkt i fellestrekk for hva ulike prosjektarbeid burde bestå av. Skrøvset og Lund (1996:30-36) skriver at disse fellestrekkene er at en tar utgangspunkt i et problem, elevene skal være aktive og sette egne mål og både lærer og elever skal delta aktivt. Elevene skal ha en indre lyst til å finne svaret på problemet og oppleve et eierforhold til prosjektet. Disse fellestrekkene kan tenkes eller bli vektlagt ulikt, men er likevel grunnprinsippene i prosjektarbeid.

Selv om Skrøvset og Lund mener at vi ikke kan lage en eksakt definisjon på prosjektarbeid har Berthelsen mfl. i boken *Innføring i prosjektarbeid* lagd en definisjon ut fra prinsippene. I definisjon skriver de at prosjektarbeid skjer i samarbeid med lærere/og eller andre, de skal utforske og behandle problemer med de samfunnsforhold og den virkeligheten de forekommer i. Valg av teori, metoder og redskaper styres ut av de valgte problemer og arbeidet skal munne i et konkret produkt, som for eksempel en skriftlig rapport (Berthelsen mfl.:25 i Skrøvset & Lund, 1996:36).

### **9.3.1 Analyse og diskusjon**

Vi kan se ut fra beskrivelsene og prinsippene om prosjektarbeid at det er mye likt med pedagogisk entreprenørskap. Elevene skal være aktive og ha en medbestemmelse. Det er arbeidsoppgavene som er i fokus og ikke fag, som da betyr at de kan jobbe tverrfaglig. Fokuset er på at elevene skal lære nyttig kunnskap, som betyr at de skal også kunne bruke kunnskapen utenfor skolen. Dette fokuserer pedagogisk entreprenørskap også på. De begge

tar utgangspunkt i et problem, men pedagogisk entreprenørskap legger større vekt på at elevenes erfaringer spiller en rolle i deres læring, og de må ta i bruk disse for å løse ulike oppgaver for løse problemet eller oppgaven. En kan si at elevene har en enda større frihet og et større ansvar under pedagogisk entreprenørskap enn i prosjektarbeid der læreren deltar likt med elevene i arbeidet. Begge metodene vil skape eierforhold til arbeidet de jobber med. Jeg vil påstå at begge er resultatorientert, for når elevene får mulighet til å prøve teorien i praksis blir mer av læringsresultatet forstått og de vil se at det de lærer på skolen kan brukes i mange ulike sammenhenger.

Prosjektarbeid ble utformet på 1900-tallet da begrepet entreprenørskap fortsatt i stor grad handlet om personer og deres villighet til å ta økonomiske risikoer og deres evne til nyskaping. Her vil ikke prosjektarbeid og entreprenørskap ha særlig med samsvar, men ser vi på entreprenørskapsbegrepet på 2000-tallet hvor hovedfokuset var på selve prosessen mellom ide og til tiltaket var i havn vil en lettere kunne se sammenhengen. Går vil lenger inn på 2000-tallet og ser på utviklingen til arbeidsmåten pedagogisk entreprenørskap og dens fokus på handlingsorientert undervisning og opplæring i en tverrfaglig og sosial kontekst, så vil samsvaret være større. For eksempel tar prosjektarbeid, ifølge Skrøvset og Lund, utgangspunkt i noen prinsipper som blir vektlagt ulikt i ulike prosjekt. Dette kan vi kjenne igjen fra pedagogisk entreprenørskap som består av seks elementer som i ulik grad blir vektlagt i læreformene.

Prosjektarbeid og pedagogisk entreprenørskap har altså mye til felles. Det som er hovedforskjellen er lærerens rolle, og mangelen på innovasjon og kreativitet i prosjektarbeid. I tillegg stiller ikke prosjektarbeid noen krav til samarbeid med lokalsamfunnet. Med dette vil jeg påstå at det nok fins flere prosjektarbeid ute i skolen som kan kvalifiseres som pedagogisk entreprenørskap, men at ikke alle prosjektarbeid er pedagogisk entreprenørskap, selv om de vil ha flere fellestrekk. For eksempel vil nevnte storyline-prosjekt og entreprenørskapsprosjekt gå inn under både prosjektarbeid og pedagogisk entreprenørskap. En kan si at prosjektarbeid som er en handlingsorientert undervisning og som gir opplæring i en sosial kontekst med individet selv som aktør for egen læring, og hvor personlige egenskaper, evner, kunnskaper og ferdigheter er med på å danne grunnlag og retning for læreprosessene, har mye likt med pedagogisk entreprenørskap (Røe Ødegård 2003 i Haare og Ødegård, 2015;28). Dekker prosjektarbeidet de seks elementene i pedagogisk entreprenørskap vil en ha sikret en handlingsorientert undervisning og undervisningsopplegget kan ved dette defineres

som pedagogisk entreprenørskap. Gjennom analysen og drøftingen kan vi se at Dewey og Kilpatrick's ideer også ligger til grunn for pedagogisk entreprenørskap.

#### **9.4 Undervisning ved en folkehøgskole**

I november 2015 ble jeg invitert med til Oslo av veileder for å se om jeg ville samarbeide med Folkehøgskolens forskningsmiljø. Etter dette møtet satt jeg igjen med stor motivasjon og lyst til å skrive. 10.- 13. januar dro vi på feltarbeid på Folkehøgskolen. Her fikk jeg erfart hva en folkehøgskole egentlig er, og observert en ny skolepraksis. Tanken på hva masteravhandlingen min skulle handle om før besøk nummer to var at jeg skulle se på hva grunnskolen kunne lære av folkehøgskolene om pedagogisk entreprenørskap. Temaet har i ettertid endret seg til at jeg vil se nærmere på begrepet pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen. En av grunnene for at jeg endret tema er fordi masteravhandlingen skal ha et profesjonsfaglig relevant tema med utgangspunkt i teoriundervisning og praksiserfaring.

Folkehøgskolen er for meg en fremmed skolekultur, derfor var det spennende å se om pedagogisk entreprenørskap ville være eksisterende innen dette skoleslaget. Valg av case kan jeg begrunne på bakgrunn av litteratur som viser at Folkehøgskolen er mer inspirert av ideer beslektet med pedagogisk entreprenørskap, enn grunnskolen. I følge Tiller (2014), kan vi se at folkehøgskolen har hatt fokus på danning og det «å lære å tenke selv» i over 150 år. Det er elevenes danning og karakter som står i fokus (Tiller 2014:167). De legger stor vekt på den allmenne danningens betydning i livet og for livet. Det betyr at den personlige og sosiale veksten blir vektlagt, men samtidig kan den ikke løsrives fra kunnskapslæringen (Tiller, 2014:169). Dette er også en stor del av pedagogisk entreprenørskap, og de snakker særlig om den entreprenørielle danningen. Blant annet skriver Abrahamsen mfl. i rapporten Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap at entreprenørskap innen utdanning og opplæring blir oppfattet som et dannelsesmål representert ved ulike personlige egenskaper en skal fostre i opplæringsprosessen (Abrahamsen et.al.2011). Ved dette er entreprenøriell dannelse en sentral oppgave for utdanningssystemet og da også grunnskolen. Målet er at elevene skal utvikle en entreprenøriell tenkemåte å lære å tenke selv og se muligheter og ikke begrensninger. Personlig og sosial vekst er viktig med tanke på morgendagens samfunn.

Jeg vil her ta for meg prosjektet «Aksjonsforskning og bærekraft» som er et prosjekt utformet som et fag i folkehøgskolen. Jeg tok her utgangspunkt i feltnotater. Videre i analysen prøvde

jeg å se om arbeidsmåtene innen aksjonsforskning og bærekraft ville kunne plasseres inn i de seks elementene for pedagogisk entreprenørskap.

#### **9.4.1 Presentasjon av prosjektet aksjonsforskning og bærekraft**

Da vi besøkte Folkehøgskoleforbundet i november 2015 presenterte de et nytt samarbeidsprosjekt mellom Fremtiden i våre hender og Folkehøgskolerådet. Dette samarbeidsprosjektet handlet om at Folkehøgskolen hadde et ønske om å integrere bærekraft i undervisningen og da også videreutvikle en mer bærekraftig og miljøvennlig drift av skolene. For å skape denne endringen tok de i bruk aksjonsforskning og aksjonslæring. De startet først prosjektet på fire utvalgte skoler, hvor elevene skulle jobbe som aksjonsforskere. På skolen hvor vi hadde feltarbeid var aksjonsforskning en egen valglinje, hvor de satte i gang ulike aksjoner for å se på effektene. De ulike aksjonene skapte ny viten, erfaring og læring som gjorde at elevene kunne sette kursen videre i arbeidet med å endre og lære (Vinje, 2014 i aksjonsforskning og bærekraft, 2015:11). Informasjon om prosjektet er samlet inn gjennom deltakende observasjon. Jeg har blant annet deltatt på personalmøter, hatt samtaler med aksjonslærer, observert undervisning og samtalt med elevene og observert deres fremlegg av prosjektet. I samtale med aksjonslæreren og gjennom observasjon fikk jeg observert hvordan de jobbet som aksjonsforskere i faget. Det var da jeg skjønnte at dette også kunne ses på som en måte å jobbe med pedagogisk entreprenørskap.

På tredje studieår hadde vi en bacheloroppgave som var et mindre praksisforankret aksjonslæringsprosjekt der vi skulle dokumentere, vurdere og formidle erfaringer fra et aktuelt tema som var valgt ut på bakgrunn av teoretisk eller praktisk interesse. Det var derfor spesielt interessant å se at også elevene på folkehøgskolen kunne være aksjonsforskere og ut fra dette tenkte jeg at også elevene i grunnskolen ville mestret dette om de bare fikk rett oppgave. Jeg vil her først definere begrepene aksjonsforskning og aksjonslæring, før jeg vil forklare hva jeg opplevde på folkehøgskolen og på den måten komme inn på et eksempel på pedagogisk entreprenørskap som en også kan ta med seg ned på grunnskolen.

De hadde utført ulike små aksjoner med tanke på bærekraft og jeg vil her ta for meg prosessen i arbeidet, samtidig som jeg knytter det til de seks elementene i pedagogisk entreprenørskap. Først vil jeg definere begrepene aksjonsforskning og aksjonslæring.



#### **9.4.2 Aksjonsforskning og aksjonslæring**

I Folkehøgskolens ressurshefte til bruk i skolehverdagen; «Aksjonsforskning og bærekraft» beskriver Sindre Vinje(2015:13-18) aksjonsforskning og aksjonslæring. Han skriver; «om vi har et ønske om å endre, forbedre eller videreutvikle noe ved bruk av forskning og da med utgangspunkt i egne erfaringer så er det aksjonsforskning» (ibid.). Det som kjennetegner aksjonsforskningen er at ingen blir forsket på, men at flere forsker sammen og at forskeren selv er aktiv aktør i endringsarbeidet. En kan altså se på aksjonsforskning som en strategi for å drive endringsarbeid og ikke en metode. Aksjonslæring blir beskrevet som en kontinuerlig lærings- og refleksjonsprosess der målet er å få gjort noe med tanke på å forandre en situasjon til noe bedre. Dette gjør en ved å sette i gang ulike tiltak, som man igjen lærer av. På den måten skapes ny erfaring og kunnskap. I aksjonslæring er ikke databehandling og rapportering så sentralt som i aksjonsforskning, og dette skriver han er hovedforskjellen mellom aksjonslæring og aksjonsforskning. Vinje skriver at når de jobber med aksjonsforskning og aksjonslæring så kommer de inn i en læringssyklus som de kaller endringshjulet; Tiltak – ny kunnskap og læring – nye tiltak. Han mener endringshjulet er med på å hele tiden gi ny kunnskap som igjen gjør at de blir mer rustet til å gripe fatt i utfordringene (Vinje, 2015:13-18).

#### **9.4.3 Analyse og diskusjon**

Aksjonslærer kunne fortelle at elevene deltok på en oppstartsamling på Gardemoen hvor de fikk innføring i aksjonsforskning, aksjonslæring og bærekraft. Etter gjennomføring av egne prosjekter på hver skole, møttes skolene og holdte fremlegg for hverandre om hva de hadde gjennomført. På slutten av denne runden kunne elevene fortelle at de dro til en økologisk folkehøgskole hvor de kunne hente inspirasjon til videre arbeid. Dette er med på å dekke elementet *samarbeid med lokalsamfunnet*. Neste element er *prosjektorganisert og tverrfaglig*. Også dette elementet ble dekt gjennom aksjonsforskningen. Dette kan jeg påstå da læreren kunne fortelle at elevene fikk være kreative i arbeidet da de selv måtte finne ut hva de ville gjøre for å få skolen mer bærekraftig, og hvordan de skulle gå frem. Elevene ble også oppmuntret til å finne mer ut om temaet og på den måten kunne bruke kunnskapen til å sette i gang en aksjon. Dette ble også bekreftet gjennom observasjon av undervisning. Arbeidet ble foreløpig gjennomført av de som hadde valgt valglinja aksjonsforskning, men målet var å få hele skolen med på de ulike prosjektene for å gjøre skolen mer bærekraftig og miljøvennlig.

Elevene hadde så langt jobbet med mobilfri-dag, bytte av klær og hadde videre en plan om å ta for seg søppelsortering og få gjennomført earth hour.

Jeg observerte at elevene var svært aktiv i planlegging, gjennomføring og vurdering. I planleggingen måtte de finne ut hva de skulle gjøre og hvordan de skulle gå frem. I gjennomføringen måtte de fordele arbeidet og gjennomføre planen. I vurderingen måtte de ikke bare snakke sammen, men også ta i bruk GLL. GLL er forkortelse for Gjort, Lært, Lurt og er et egenvurderingsskjema som er med på å bevisstgjøre hva en har gjort/gjennomført, hva en har lært/erfart av det som er blitt gjort og hva som kan være lurt å gjøre videre eller endre med det som nettopp har blitt gjort (Tiller i Aksjonsforskning og bærekraft, 2015:10). Graden av medbestemmelse var dermed stor og det tredje elementet i pedagogisk entreprenørskap; *medbestemmelse*, ble dermed dekt. Bærekraft var noe som engasjerte elevene, for de fleste virker det som faget hadde gjort dem mer engasjert enn de var i utgangspunktet. En av aksjonene hadde vært en byttedag med klær, dette kunne både lærer og elever fortelle at ikke hadde gått så bra. Elevene satt igjen med ny erfaring og nye refleksjoner og hadde tanker om hva de kunne endret med tanke på et nytt forsøk. På denne måten lærer de å se muligheter, samtidig som de kan ta i bruk den nye erfaringen i neste aksjon. Her ble elementet *erfarings- og problembasert* dekt.

Femte element er *aktivitet*. Gjennom observasjon kunne jeg se at elevene tilegnet seg teori gjennom ulike aktiviteter. Dette ble også bekreftet gjennom samtale med lærer og elever. Det var søk på egenhånd, det var gjennom en felles oppstartsamling og gjennom å erfare å være aksjonsforsker på egen skole.

Med å jobbe med bærekraft vil elevene oppleve at både egne og andres handlinger kan være med på å skape varige verdier. Ved å gi elevene ansvar og medbestemmelse i arbeidet, og ved at de får prøvd ulike aksjoner i praksis gjør at læringsresultatet blir forstått, og en kan si at det siste elemente *resultatorientert* dermed er dekt.

Alle elementene i pedagogisk entreprenørskap ble altså ivaretatt, selv om dette ikke var bevisst. En slik måte å jobbe med bærekraft på tenker jeg en godt kan ta med ned på grunnskolen. Elevene kan jobbe som aksjonsforskere og da jobbe på en slik måte at elementene i pedagogisk entreprenørskap blir ivaretatt. Denne måten å jobbe på vil være med å styrke elevenes evne til å møte ulike utfordringer i dagens og morgendagens arbeidsliv, slik som forklares av Ask og Ødegård (2014:38). Haare og Ødegård (2015) sier at pedagogisk entreprenørskap fokuserer på samfunnsverdier, noe vi ser at prosjektet «aksjonsforskning og Side 66 av 75

bærekraft» også gjør. Ødegård (2012) skriver dette om pedagogisk entreprenørskap; «Pedagogisk entreprenørskap handler om danning og utvikling av personlige egenskaper og ferdigheter ... kreativitet, fleksibilitet, evne til problemløsning, evne til å ta initiativ og evne til å ta ansvar for seg selv og andre er kompetanser en vil oppnå gjennom pedagogisk entreprenørskap» (Ødegård, 2012:28). Dette er kompetanser vi ser at også elevene på folkehøgskolen oppnår gjennom å jobbe som aksjonsforskere. Dette er med på å styrke at arbeidsmetoden kan defineres som pedagogisk entreprenørskap.

#### 9.4.4 Funn og perspektiver fremover

	Samarbeide med lokalsamfunnet	Prosjektorganisert og tverrfaglig	Medbestemmelse	Erfarings- og problembasert	Aktivitet	Resultat orientert
Storyline; Historien om skinnvotten	X	X	X	X	X	X
Pedagogisk entreprenørskap-prosjekt	X	X	X	X	X	X
Prosjektarbeid	O	X	X	O	X	X
Aksjonsforskning og bærekraft (FHS)	X	X	X	X	X	X

Tabell 5. X = bekreftet. O= Kan inneholde elementet.

Tabell 5 viser hvilke av de seks elementene de ulike undervisningsoppleggene dekker. Undervisningsoppleggene er fra deltakende observasjon fra praksis og fra feltarbeidet på Folkehøgskolen.

Jeg mener at undervisningsoppleggene er gode eksempler på pedagogisk entreprenørskap da de dekker alle seks elementene i ulik grad. At elevene får utviklet sine entreprenørielle ferdigheter er positivt da Solstad (2000:28) påpeker at entreprenørskap ikke kan eksistere uten. Vi ser ut fra dette at entreprenørskap ikke trenger å være knyttet økonomifaget eller bedriftsutvikling, men kan være en arbeidsmåte som fokuserer på handlingskompetanse og entreprenørielle ferdigheter (Ask & Ødegårda,2014) (Haare & Ødegård,2015). Dette er også blitt mer vanlig i senere tid da begrepet også er blitt knyttet til lavere alderstrinn (Abrahamsen

et.al2011). Disse arbeidsmåtene ble aldri nevnt på folkehøgskolen som pedagogisk entreprenørskap, selv om de dekker begrepet. En av grunnene kan være at lærerne rett og slett ikke har noen kjennskap til begrepet, slik som funnene i mastergradaoppgaven «Pedagogisk entreprenørskap – en fremmed fugl i skolegården» (Håvardsen & Adolfsen, 2015) viser. Også Abrahamsen m.fl. (2011) skriver at entreprenørskapsbegrepet er noe både barnehager og skoler ikke er fortrolige med. Dette viser altså at skole-Norge har en jobb å gjøre. Det er viktig at lærerne lærer å tilrettelegge læringssituasjon som fremmer de personlige egenskapene, slik som verdier, kunnskaper, holdninger og ferdigheter. Det er dette Det nordiske råd mener at pedagogisk entreprenørskap handler om, og de påpeker at det er viktige faktorer med tanke på fremtiden (Abrahamsen et.al2011). Videre vil jeg svare direkte på forskningsspørsmålet.

## **Kapittel 10 Avslutning**

I dette kapittelet vil jeg svare direkte på forskningsspørsmålet.

Intensjon med denne studien var å rydde opp i bruken av begrepet pedagogisk entreprenørskap, og samtidig bidra til en avklaring av begrepet til bruk i grunnskolen. Jeg har gjennom masteravhandlingen utviklet egen forståelse for begrepet. Dette gjorde jeg ved hjelp av faglitteratur, forskningsrapporter, nasjonale styringsdokumenter, feltarbeid og refleksjoner over egne erfaringer. Målet var at gjennom arbeidet med å finne svar på forskningsspørsmålet mitt skulle jeg også kunne hjelpe andre til å forstå begrepet, og hvordan pedagogisk entreprenørskap kunne tas i bruk som arbeidsmetode i grunnskolen. Jeg håper og tror at målet er nådd.

### **10.1 Hvordan kan og bør begrepet pedagogisk entreprenørskap forstås til bruk i grunnskolen?**

I grunnskolen bør en se på pedagogisk entreprenørskap som handlingsorientert undervisning hvor elevene og deres erfaring står i sentrum for deres læring. Undervisningen skjer altså i en sosial kontekst hvor elevene selv er aktør for egen læring. Pedagogisk entreprenørskap kan forstås som en kompetanse, metode og arbeidsmåte hvor ulike ferdigheter blir tatt i bruk. Det er de samme faktorene for pedagogisk entreprenørskap som går igjen i både forskningsrapporter, teoretisk litteratur og i tekstanalysen når det gjelder å beskrive begrepet. Dette er kreativitet, innovasjon, problemløsning, medbestemmelse, aktiv læring, sosial kompetanse, selvstendighet, samarbeid med lokalsamfunnet, tverrfaglighet, verdiskapning og erfaring. Og en ser at det er samme hensikt; Å ruste elevene til dagens og morgendagens samfunn og lære dem til å se muligheter og ikke begrensninger, dette gjelder også i eget lokalsamfunn. Nøkkelord er handlingskompetanse og danning. Hadde begrepet hatt én definisjon ville nok flere vært trygge på begrepet.

En kan slå fast at pedagogisk entreprenørskap består av flere byggesteiner som vi er avhengig av for å lage en solid grunnmur. Disse byggesteinene kan forklares som de seks elementene i pedagogisk entreprenørskap som vi også finner som fem kriterier i Strategiplan 2004-2008. De seks elementene er med på å gi en forståelse for hvordan en kan ta i bruk pedagogisk entreprenørskap i skolen. Det er også undervisningsoppleggene fra praksis, feltarbeidet på folkehøgskolen og det ene undervisningsopplegget på PedEnt.no. Å se de ulike undervisningsoppleggene knyttet til de seks elementene tenker jeg er med på å gi en bedre

forståelse for hvordan en kan forstå pedagogisk entreprenørskap til bruk i grunnskolen. Et pedagogisk entreprenørskapsopplegg i grunnskolen består altså av elementene; samarbeid med lokalsamfunnet, prosjektorganisert og tverrfaglig, medbestemmelse, erfarings- og problembasert, aktivitet og problembasert.

Samtidig kan de seks elementene anvendes som et ideal for pedagogisk entreprenørskap, der en kan designe et undervisningsopplegg med en eller flere av disse elementene. Jo flere elementer, jo nærmere idealet for pedagogisk entreprenørskap, men læreren må likevel vurdere undervisningsoppleggets hensikt og designe det etter hensikten. Storyline, prosjektarbeid, pedagogisk entreprenørskapsprosjekt og elever som aksjonsforskere er alle opplegg som i ulik grad innfrir idealet, men som likevel kan innfri ulike hensikter/hva en ønsker at elevene skal mestre. Disse fire undervisningsoppleggene kan dermed i ulike kontekster være like hensiktsmessig som idealet pedagogisk entreprenørskap med sine seks elementer.

Svaret på forskningsspørsmålet er dermed at PedEnt.no sine seks elementer kan betraktes som en definisjon på pedagogisk entreprenørskap i grunnskolen, men hvorvidt alle elementene bør anvendes i et design av undervisningsopplegg avhenger av hva en ønsker at elevene skal oppnå/mestre.

## 10.2 Veien videre

Veien videre for min del blir å ta innover meg erfaringene jeg har gjort meg gjennom arbeidet med masteravhandlingen. Gjennom utdanningen min har fokuset vært på «å lære ved å gjøre», dette er noe jeg tar med meg videre ut i arbeid, og pedagogisk entreprenørskap er en måte å gjennomføre dette på. Forståelsen for pedagogisk entreprenørskap jeg nå besitter vil jeg altså ta med meg videre ut i arbeid og jobbe videre med. Dette mener jeg et viktig da entreprenørielle ferdigheter, kunnskaper og danning er svært viktige for det fremtidige samfunnet. Jeg håper at jeg kan bli brukt som en ressurs innen pedagogisk entreprenørskap i skolen og at jeg ikke som nyutdannet vil legge pedagogisk entreprenørskap i «glemmeboken». Arbeidet mitt med masteravhandlingen har vist meg at det er sant; Pedagogisk entreprenørskap er en muskel som kan trenes.

Jeg vil avslutte masteravhandlingen med et lite sitat av Benjamin Franklin, som jeg tenker er viktig for lærere å ha i bakhodet under planlegging av undervisning;

«Tell me and I forget,  
teach me and I may remember,  
involve me and I learn».

## Referanser

- Abrahamsen, G., Berg, L.-K., Henriksen, E., & Sjøvoll, J. (2011). *Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap - prespektiv på naturvitenskapelig talent og praktisk-musiske fag*. København: Nordisk minsteråd.
- Ask, A. S., & Ødegård, I. (2014). *Entreprenørskap i skole og utdanning*. Kristiansand: Portal forlag.
- Brekke, M., & Tiller, T. (2013). *Læreren som forsker - innføring i forskningsarbeid i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Grønmo, S. (2015). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Haara, F. O., & Røe Ødegård, I. K. (2015). *Grunnskolelærere - utdanning gjennom pedagogisk entreprenørskap*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.
- Håvardsen, H. P., & Adolfsen, T. (2015). *Pedagogisk entreprenørskap - en fremmed fugl i skolegården*. Tromsø: UIT.
- Johansen, J. B. (2012). *Skapende og kreativ læring - pedagogisk entreprenørskap i forskning og utvikling av læringsprosesser*. Oslo: Akademika.
- Kalleberg, R. (1994). *Konstruktiv samfunnsvitenskap - en fagteoretisk plassering av "aksjonsforskning"*. Oslo: institutt for sosiologi.
- Norges offentlige utredninger. (2015). *Fremtidens skole*. Oslo: Norges offentlige utredninger.
- Leseth, A.B & Tellmann, S.M (2014). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Oslo: CAPPELEN DAMM AS.
- Røe Ødegård, I. K. (2003). *Læreprosesser i pedagogisk entreprenørskap - å lære i dilemma og kaos*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Sjøvoll, J., & Johansen, J.-B. (2013). *Innovasjon i utdanningen - fra barnehage til høyere utdanning*. Oslo: Akademika forlag.
- Skogen, K. (2006). *Entreprenørskap i utdanning og opplæring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Skogen, K., & Sjøvoll, J. (2009). *Pedagogisk entreprenørskap - innovasjon og kreativitet i skoler i Norden*. Trondheim: Tapir akademisk forl.



- Skrøvset, S., & Lund, T. (1996). *Prosjektarbeid - fra ord til handling*. Gjøvik: Cappelen Akademisk Forlag AS.
- Solstad, K. J. (2000). *Entreprenørskap - noko for skolen?* Bodø: Nordlands forskning.
- Spilling, O. R., & Johansen, V. (2011). *Entreprenørskap i utdanningen - perspektiver og begreper*. Oslo: NIFU.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget. 3.utg.
- Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring - forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Tiller, T. (2014). *Læringskoden – fra karakterer til karakter*. Oslo:CAPPELEN DAMM AS.
- Tiller, T. (2015). Å forske i egen skolehverdag. *Aksjonsforskning og bærekraft*, 5-10.
- Vinje, S. (2015). Hva er aksjonsforskning og aksjonslæring? *Aksjonsforskning og bærekraft*, 13-18.
- Wadel, C. C & Fuglestad, O. L. (2014). Feltarbeiderprosessen (s.211-235) I C.Wadel. *Feltarbeid i egen kultur*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.

#### Elektroniske referanser

- (u.d.), Kunnskapsdepartementet; , Nærings -og handelsdepartementet; , Kommunal - og Regionaldepartementet;. (2004-2008). *Se mulighetene og gjør noe med dem! - strategi for entreprenørskap i utdanningen*. Hentet 04 26, 2016 fra Regjeringen: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/75561\\_entreprenorskap\\_strategi.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/75561_entreprenorskap_strategi.pdf)
- , Senter for IKT i utdanningen; , Utdanningsdirektoratet;. (u.å). *Hvorfor bruke entreprenørielle læringsformer?* Hentet 04 26, 2016 fra Pedent.no: <http://PedEnt.no/hvorfor-bruke-entrepren%C3%B8rielle-l%C3%A6ringsformer>
- Dahl, Ø., & Sandnes, S. (u.å.). *ndla.no*. Hentet 04 26, 2016 fra Forståelsessirkel: <http://ndla.no/nb/node/82759>
- *De store oppdagelsesreisene*. (u.å). Hentet 04 08, 2016 fra PedEnt.no: <http://pedent.no/undervisningsopplegg/de-store-oppdagelsesreisene>

- Ebdrup, N. (2012, 02 27). *Forskning.no*. Hentet 04 26, 2016 fra Hva er hermenutikk: <http://forskning.no/filosofiske-fag/2012/02/hva-er-hermeneutikk>
- *En reise i Europa*. (u.å.). Hentet 04 08, 2016 fra PedEnt.no: <http://pedent.no/undervisningsopplegg/en-reise-i-europa>
- *Entreprenørielle ferdigheter*. (2013, 03 05). Hentet fra Virke.no: <http://www.virke.no/virkehjelperdeg/kompetanse/Sider/Entrepren%C3%B8rielle-ferdigheter.aspx>
- Kunnskapsdepartementet mfl. 2009, St.meld. nr. 7 (2008–2009), St.meld. nr. 25 (2008–2009), St.meld. nr. 44 (2008–2009)) Tilgjengelig på: <https://www.regjeringen.no/contentassets/8ccdb8d0af81437e95d2144649864169/no/pdfs/stm200820090044000dddpdfs.pdf> [Sist lest 18.04.16]
- Kunnskapsdepartementet (2009 – 2014) Handlingsplan - Entreprenørskap i utdanningen - fra grunnskole til høyere utdanning 2009-2014: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/rapporter\\_og\\_planer/entreprenorskap\\_09\\_netts.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/rapporter_og_planer/entreprenorskap_09_netts.pdf) [Sist lest 18.04.16]
- Kunnskapsdepartementet strategiplan : Se mulighetene og gjør noe med dem – strategi for entreprenørskap i utdanningen (2004-2008) <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/grunnskole/strategiplaner/evaluering-av-strategiplanen-se-muligheten-og-gjor-noe-med-dem.pdf> [Sist lest 18.04.16]
- Kunnskapsløftet, Generell del; <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/?read=1> [Sist lest: 26.04.16]
- Meld.St. nr. 22 (2010-2011). *Motivasjon - mestring - mulighet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Tilgjengelig på: <https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf> [16.04.16]
- Ndla, kommunikasjon og kultur 3, økonomisk, kulturell og sosial kapital. Redaktør: Eli M.Huseby u.å. Tilgjengelig på: <http://ndla.no/nb/node/127692> [26.04.16]
- *Pedent*. (u.å.). Hentet fra Pedent.no: <http://pedent.no/>
- *Prosjektarbeid om forurensing*. (u.å.). Hentet 04 08, 2016 fra PedEnt.no: <http://pedent.no/undervisningsopplegg/prosjektarbeid-om-forurensing>

- Sojtaric, M. (2011, 03 17). *Entreprenørskap i skolen*. Hentet fra Uit.no:  
[https://uit.no/nyheter/artikkel?p\\_document\\_id=230433](https://uit.no/nyheter/artikkel?p_document_id=230433)
- Storyline u.å., hentet på pedent.no: <http://pedent.no/1%C3%A6ringsformer/storyline>  
[08.05.16]
- Stortingsmelding 44; <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-44-2008-2009-/id565231/?docId=STM200820090044000DDDEPIS&ch=1&q=> [Sist lest 16.04.16]
- Stortingsmelding 25; <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-25-2008-2009-/id554564/?docId=STM200820090025000DDDEPIS&ch=1&q=&ref=search&term=>  
[Sist lest 16.04.16]
- Utdanningsdirektoratet. *Læreplanverket for kunnskapsløftet - prinsipper for opplæringen*. Hentet fra:  
[http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_Kunnskapsloftet/prinsipper\\_kl06.pdf](http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/prinsipper_kl06.pdf) [02.05.16]
- Utdanningsdirektoratet. (2007, 08 01). *Læreplan i entreprenørskap og bedriftsutvikling - programfag i utdanningsprogram for studiespesialisering*. Hentet fra UDIR: <http://www.udir.no/kl06/ent1-01/Hele/Formaal/>
- Utdanningsdirektoratet (u.å) Den generelle del av Læreplanen;  
[http://www.udir.no/Upload/larerplaner/generell\\_del/generell\\_del\\_lareplanen\\_bm.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf?epslanguage=no) [26.04.16]
- *Vårt lokalsamfunn*. (u.å). Hentet 04 08, 2016 fra PedEnt.no:  
<http://pedent.no/undervisningsopplegg/vart-lokalsamfunn>