

This is a Reviewed Article

”Learning by doing...” Studentbedrift” som pedagogisk tilnærming til entreprenørskap i yrkesfaglærerutdannelsen

Ursula Småland Goth, PhD, førsteamanuensis ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Institutt for yrkesfaglærerutdanning og

Eldbjørg Schön*, Høgskolelektor ved Høgskolen i Oslo og Akershus, Institutt for yrkesfaglærerutdanning. (* Korresponderende forfatter)

Nøkkelord:

Entreprenørskap, yrkesfaglærerutdanning, studentbedrift, Restaurant og matfag.

Abstrakt

Samfunnet endrer seg, og med det også de utfordringene som yrkesfaglærerne møter. Entreprenørskap ble definert som en av nøkkelkompetansene innen ulike utdanningsprogrammer, og vi ser derfor en sterk satsing på entreprenørskap i undervisningen som følge av kunnskapsløftet i 2006. Denne artikkelen har som mål å belyse om dagens undervisning av praktisk entreprenørskap gjennom etablering, gjennomføring og ledelse av studentbedrifter.

Metode: Studien har en kvalitativ tilnærming som inkluderer sju semi- strukturerte intervjuer, data fra emneevalueringer 2006 -2012, et strategisk litteratursøk samt refleksjoner basert på emneevalueringer for årene 2006 – 2012.

Resultat: Praktisk relaterte oppgaver formidlet gjennom formidlingsformen «studentbedrift» gav en opplevelse av økt faglig kompetanse og et helhetsbildet av de fremtidige utfordringene. Dette ble beskrevet som yrkesrelevant. Studentene opplevde at en gjennom studentbedrift ble utfordret innen bedriftsøkonomiske gjøremål, samarbeid i prosjektet og under selve evalueringen av prosjektet - og at denne opplevelsen var sterk divergerende.

Konklusjon: Formidling av entreprenørskap bør fokusere på pedagogisk entreprenørskap ved at designet i større grad fokuserer på kunnskap, samarbeid og pedagogisk kompetanse. Ved utformingen av prosjektene bør det leges vekt på fagkunnskap, samarbeid og pedagogiske ferdigheter.

Abstract (English)

Introduction: Society is changing, and with that the challenges vocational teachers meet. Entrepreneurship is today defined as one of the key competences in various educational programs. This article aims to shed light on today's teaching practice of practical entrepreneurship through the creation, implementation and management of student enterprises.

Method: The following data were used within a qualitative approach: seven semi - structured interviews with students, data from course evaluations for the years 2006 -2012, a strategic literature search and data from exam assessments for the years 2006 to 2012.

Results: Practical related tasks mediated through student enterprises gave a sense of increased competence and an overall picture of future challenges. Not all students described those results as vocationally relevant. Too many students experienced the project student enterprise as negative. Several students' complaint that focus was only set on commercial activities and the product itself. Dissemination of key values in pedagogical entrepreneurship like social interaction and collaboration was not accomplished.

Conclusion: A stronger focus should be set on pedagogical entrepreneurship. This might be achieved if the design focuses increasingly on knowledge, collaboration and teaching skills.

1. Innledning

”Tell me and I forget, teach me and I remember,
involve me and I learn” , Benjamin Franklin (1706-1790)

EU definerte åtte nøkkelkompetanser som er sentrale i dagens arbeidsmarked. Blant disse er interpersonal-, interkulturell- og sosial kompetanse samt entreprenørskap & gründerånd. (Peterson Westerlund 2009:12). Dette har medført at undervisningen innen entreprenørskap har fått økt betydning som formidlingsform de senere årene. Entreprenørskap ble definert av Schumpeter (1934, 1996) som beskriver denne markedstilnærmingen gjennom teknisk og/eller organisatorisk innovasjon. Tilnærmingen kan være basert på et nytt produkt, en ny produksjonsmetode, introduksjon av et kjent produkt i et nytt marked, utnyttning av en ny type råvare eller halvfabrikata eller en ny organisering av en næring. Entreprenørskap er, slik vi forstår det her i artikkelen, læren om å bruke tilgjengelige ressurser og verdier og samtidig redusere risikoen som oppstår under utvikling og etablering av en ny bedrift. I 2006 ble entreprenørskap forankret i regjeringens strategiplan «Fra ide til verdi», som hadde en visjon om at «Norge skal være et av verdens mest nyskapende land, der bedrifter og mennesker med pågangsmot og skaperevne har gode muligheter til å utvikle en lønnsom virksomhet» (Nærings- og fiskeridepartementet, 2003). For å nå dette målet sier den generelle delen av læreplanen at «opplæringen skal kvalifisere for produktiv innsats i dagens næringsliv, og gi grunnlag for senere i livet å kunne gå inn i yrker som ikke ennå er skapt» Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996). Problembasert læring (Barrows, 1984) tar utgangspunkt i tre hovedmålsettinger; 1. at studentene tilegner seg kunnskap som kan brukes senere, 2. at studentene skal ta ansvar for egen læring og 3. at studentene utvikler evnen til problemløsning. Det er vanskelig å trekke et skapt skille mellom prosjektarbeid som for eksempel en studentbedrift og problembasert læring. Slik det fremstår i dag kan den betraktes som en ny variant eller en hybrid form for problembasert læring (Bjørke, 2000). Entreprenørskap kan settes inn i en samfunnsmessig kontekst med kjerneområder innovasjon, initiativ og kreativitet som har sin forankring i dagens samfunnsmessige utvikling (Lundevall, 2011, Lund 2014). Samfunnsutviklingen medfører at ikke bare er lover og forskrifter tilpasses, men også undervisningsmetodene. ”Kunnskapsløftet” som ble ratifisert i 2006 førte til en sterk satsning på entreprenørskap i utdanningen, og i departementets handlingsplan heter det: «Entreprenørskap er av EU definert som en av nøkkelkompetansene innenfor utdanningsområdet» og «Entreprenørskap kan være både teoretisk og praktisk orientert. Opplæringen i entreprenørskap kan organiseres som eget fag eller integreres i andre fag. Entreprenørskap kan være et verktøy og en arbeidsmåte som stimulerer til læring i ulike fag og i grunnleggende ferdigheter. Gjennom entreprenørskap i opplæringen kan en også videreutvikle personlige egenskaper og holdninger». (Kunnskapsdepartementet, 2009:7)

Lundevall (2011) tok utgangspunkt i at pedagogisk entreprenørskap er et begrep som omfatter også å gi et bidrag til å utvikle entreprenør-egenskaper hos den enkelte. Dette entreprenørskapets pedagogiske prinsipp er forankret i læreplanene for yrkesfagene på høyskolenivå, og derfor er også bruk av entreprenørskap inkludert i de fleste læreplaner for yrkesfag i den videregående skolen. Læreplanene har som målsetting at opplæringen skal stimulere til lærelyst, utholdenhet og gjennom nysgjerrighet stimulere elevene til utvikling av egne læringsstrategier samt kritisk tenkning. I læreplanene for yrkesfag nevnes det at det bør legges til rette for at lokalsamfunnet involveres på en meningsfylt måte. Entreprenørskap er definert av utdanningsdirektoratet og beskriver entreprenørskap som en dynamisk og sosial

prosess, der individ, alene eller i samarbeid identifiserer muligheter og gjør noe med dem ved å omforme ideer til praktisk og målrettet aktivitet i sosial, kulturell eller økonomisk sammenheng (Utdanningsdirektoratet, 2011).

Med slike føringer som utgangspunktet blir marketsrelevant kunnskap og tilrettelagt undervisning sentrale virkemidler. Med en slik tilnærming vil entreprenørrelaterte ferdigheter hos lærerstudenten motiveres og utvikles i henhold til dagens behov. Dette er en utvikling som er nødvendig for sette lærerstudentene i stand til å formidle og veilede yrkesskoleelever i entreprenørrelaterte prosesser i den videregående skolen gjennom en elevstyrt undervisningsbedrift. Entreprenørrelaterte prosjekter som studentbedrift er en pedagogisk tilnærming som kan dekke dette kunnskapsbehovet.

Entreprenørskap som praktisk pedagogisk metode

Ved Høgskolen i Oslo og Akershus undervises RM i yrkesfaglærerutdanningen gjennom et 3-årig fulltidsstudium. Opptakskravet inkluderer fagbrev samt relevant praksis. Under det studiet forberedes lærerstudentene blant annet på å kunne lede arbeidet med ungdomsbedrifter i den videregående skole. Modulen Produktutvikling har fokus på entreprenørskap og tradisjonsmat og det er her studentbedrift brukes som formidlingsform. Studentbedrift – en elevbedrift som lærerstudenter oppretter - er en læringsstrategi der den enkelte ”lærer gjennom å gjøre”. Her fokuseres det på sosial læring, utvikling av handlingskompetanse, det å vise personlig engasjement og fremming av studentenes eller elevenes egne ressurser. Kreativiteten som læres og øves i prosjektet betegnes som pedagogisk entreprenørskap. Prosjekt studentbedrift organiseres som et samarbeid mellom skolen og næringslivet og gir læringen mening gjennom å vise sammenhengen mellom teori og praksis. Dette har vist seg å øke elevenes motivasjon og er en viktig erfaring for fremtidige arbeidstakere. For Kommunesektorens organisasjon organiserer alle kommunale og fylkeskommunale skoleeiere. Kommunesektorens organisasjon har lagt til rette for at entreprenørskap blir en naturlig del av skolens innhold (Kommunesektorens organisasjon, 2013).

Gjennom prosjektet Studentbedrift tilegner de fremtidige lærerne seg både kompetanse fra utfordringene knyttet til vurdering av produkt- og marked samt fra utfordringene forbundet med å starte og lede en bedrift. Disse prosjekter kalles «Entreprenørskap / Studentbedrift» og det er her produktutvikling, entreprenørskap og tradisjonsmat formidles gjennom interaktivt gruppearbeid. I henhold til fagplan for yrkesfaglærerutdanningen er valg av produkt for øvelse i entreprenørskap er bare begrenset av at maten må være nordisk, kortreist og sunn (Høgskolen i Oslo og Akershus, 2011). Studentene avslutter prosjektet ved å selge egenutviklede og egenproduserte produkter. Salget finner sted ved studiestedet ved semesterets slutt, og kundene består av studenter og ansatte ved høgskolen. Under salget vurderes utforming av stand, produktet, salgspris og service. Her etableres flere studentbedrifter som konkurrerer med hverandre. Studentbedriften som blir kåret som årets vinner får muligheten til å delta i Norgesmesterskap for studentbedrifter som arrangeres i juni hvert år. Studentenes evaluering i modul Entreprenørskap baserer seg ikke bare på salgstand men inkluderer også en utarbeidet forretningsplan, en produktutviklingsplan og en didaktisk oppgave.

Entreprenørskap skal læres- og studieplanen beskriver at opplevelsen av å utvikle en studentbedrift i en markedsrelevant setting bør formidles. Læreplanen fremhever her at

opplevelser bidrar til at den enkelte student blir rustet for markedets krav. Her vil læreren kompetanse fra selv å ha gjennomført prosessen kunne bidra til formidlingsevnen. Som forskerne Sjøvoll og Skåland beskrev som ” vokse med situasjonen” (2002).

2. Teori

Artikkelens teoretiske forankring ligger i det sosiokulturelle læringsperspektivet som belyser entreprenørskap, markedets endring og samspillet mellom disse (Olofsson, 2009).

Entreprenørskapsutdanning relateres her til selve yrkesfaglærerutdanningen. De siste årene har det sosiokulturelle læringsperspektivet fått sitt gjennombrudd i pedagogikken (Dysthe, 2001:33). Begrepet ”sosiokulturelt perspektiv” med sine ulike retninger og vektlegginger tar utgangspunkt i innsikter fra den pragmatiske tradisjonen fra Dewey og Mead, samt fra den kulturhistoriske tradisjonen via Vygotskij og Luria (Dysthe, 2001:34). Dette perspektivet finner vi også forankret i konstruktivismen og kognitivismen. Dyste forklarer begrepet ”kontekst” ut fra et sosiokulturelt perspektiv på det latinske ordet ”contextere” som betyr å veve sammen. Ønsket om å integrere alle delene i en helhetlig forståing er karakteristisk for sosiokulturell tilnærming (Dysthe, 2001:43). Pedagogen Vygotskij fokuserer mer på omgivelsene rundt oss, og samarbeid og kunnskap står sentralt i hans teori (Dysthe, 2001).

I dag har det sosiokulturelle perspektivet en sentral plass i skolen. Dyste beskriver læring som noe som har med: ”relasjonar mellom menneske å gjere. Læring skjer gjennom deltaking og gjennom samspel mellom deltakarane, språk og kommunikasjon er sentralt i læringsprosessane. Balansen mellom det individuelle og det sosiale er eit kritisk aspekt i eit kvart læringsmiljø. Læring er langt meir enn det som skjer i eleven sitt hovud, det har med omgjevnaden i vid forstand å gjere” (Dyste,2001:33).

Sammenfattende kan det beskrives som at i et sosiokulturelt perspektiv handler læring om læring i sosiale kontekster. Læring skjer gjennom samhandling i en kontekst - og ikke primært gjennom individuelle prosesser (Dyste 2001:42). Praksisfelleskap er en grunnleggende forutsetning for læringsprosessen.

Handlingsplan for entreprenørskap i utdanningen 2009-2014 understreker viktigheten av å formidle entreprenørskap som inkluderer utvikling av en forretningside, utfordringer ved å etablere en bedrift samt å videreføre prinsippet for pedagogisk entreprenørskap som fremmer personlig utvikling og læring (Kunnskapsdepartement, 2009).

Det fører til at pedagogisk entreprenørskap har fått større betydning i undervisningen i Norge. Opplæring om, og i entreprenørskap er en utfordring for opplæringsinstitusjonene og blir fremstilt som en dynamisk strategi for utvikling av samfunnet (Eide, 2013). I denne artikkelen ønsker vi derfor å se nærmere på dagens undervisningsopplegg og undersøke om gjennomføringen er slik tilpasset at studentene kan nå læringsmålet ferdighetstrening

3. Problemstilling og forskningsspørsmål

I denne artikkelen ønsker vi å se nærmere på hvordan studenter opplever formidlingsformen studentbedrift og om undervisningsformen slik den praktiseres i dag er egnet til å formidle entreprenørskap.

3.1. Problemstilling

Er dagens gjennomføring av prosjekt studentbedrift ved høgskolen fremmende for bruk av formidlingsformen i senere yrkeslivet og for internaliseringen av entreprenørrelaterte pedagogiske ferdigheter?

3.2. Forskningsspørsmål

Artikkelen ønsker å belyse hvilke opplevelser lærerstudentene har med prosjekt studentbedrift. Dette gjennomføres ved å se nærmere på studentenes holdninger til læringsmetoden, og hvordan lærerstudentene evaluerer studentbedrift. Med bakgrunn i resultatene ses det på hvilke tilpasninger som kan gjennomføres for at lærerstudentene i større grad skal ta i bruk undervisningsformen elevbedrift i den videregående skolen senere i sitt yrkesliv.

4. Definisjon og metode

4.1 Definisjoner

Entreprenørskap defineres er både om å etablere ny virksom et og om evnen til å se muligheter og handle innenfor en rekke områder i samfunnet. Entreprenørskapskompetanse ansees som relevant for alle områder i arbeids- og næringslivet, innenfor både nye og etablerte virksomheter. Entreprenørskap omfatter både økonomiske, sosiale og kulturelle faktorer (Kunnskaps-departementet, 2009:7). Entreprenørskapets pedagogiske prinsipper oppsummeres som følgende:

”Samarbeid med lokalsamfunnet, prosjektorientert og tverrfaglig, problembasert, resultatorientert, erfaringsbasert og medbestemmelse” (Røe Ødegård, 2003).

Begrepet entreprenørskap assosieres gjerne med bedriftsetableringer og fornyelse innen næringslivet. Men ordet anvendes også i flere andre sammenhenger. Pedagogisk entreprenørskap beskriver tiltak, metoder, virksomheter, prosjekter og hendelser som representerer endringsprosesser i pedagogisk sammenheng. (Pedersen, 2009). Leger-Jarniou (2012a,b), forsket på konkurransevne og bedrifter i dagens samfunn, og beskriv disse nøkkelkvalifikasjonene som:

- utvikling av personlige og sosiale ferdigheter
- tilegning av ferdigheter som er nødvendig for oppstart av eget bedrift.

Deweys teori tar utgangspunkt i at pedagogiske erfaringer er interaktive, historiske og sosiale prosesser som bygger på prinsippene om sammenheng og interaksjon (Dewey, 1997). Å lære er en aktiv handling, og gjennom deltagelse i prosjektet Studentbedrift ønskes at studentene opplever utfordringer en slik bedrift medfører i den virkelige verden.

Entreprenørskap som fag er forankret i kvalifikasjonsrammeverket for høyere utdanning der det fremgår hvilket læringsnivå studentene skal ha etter endt utdanning. Her inkluderes entreprenøriell kompetanse gjennom innovasjon og nyskapning (Kunnskapsdepartementet, 2009). Disse føringene forutsetter at fremtidige yrkesfaglærere i Restaurant og matfag (RM)

skal ha erfaring fra entreprenørskap, samt kunne formidle entreprenørskap som en integrert del av opplæringen og i samarbeid med lokalsamfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2009:7-8).

Ungt Entreprenørskap (UE) er en landsomfattende ideell organisasjon som ble etablert i 1997. Organisasjonen består i dag av et nasjonalt sekretariat og 17 fylkesorganisasjoner. UE er medlem i den europeiske og den globale paraplyorganisasjon ”Junior Achievement Worldwide”. Gjennom ulike programmer tilbyr UE utdanning innen entreprenørskap i både grunnskole, videregående skole og høyere utdanning, og opererer i skjæringspunktet mellom skole, næringsliv, offentlig- og privat sektor (Ungt entreprenørskap, 2014).

Studentbedrift er et pedagogisk program, utviklet av UE (www.ue.no, 2014) som gir studenter kunnskap om bedriftsetablering gjennom ett år (eller kortere tid) med oppstart, drift og avvikling av egen bedrift for å formidle relevant kunnskap gjennom ungdomsbedrifter. Disse tilsvarer studentbedrifter, men er introdusert på videregående- og ungdomsskolenivå. Formålet med en studentbedrift er å opparbeide den kompetansen som er nødvendig for å kunne lede og veilede elever som skal gjennomføre ”ungdomsbedrift” i videregående- og ungdomsskole.

En studentbedrift defineres her som et pedagogisk program som gir studenter kunnskap om bedriftsetablering, med oppstart, drift og avvikling av egen bedrift. Studentbedrift gir fremtidige yrkesfaglærere praktisk erfaring med å veilede elever i den videregående skole i prosjekt ”ungdomsbedrift”. Selve produktvalget bør utarbeides i felleskap og være lik for alle studentbedrifter i kullet. Det medfører at læreplaner ved Høgskolen bør utvikles slik at formidlingsformen bidrar til studentenes og markedets behov. Modul studentbedrift har vært uforandret siden oppstart i 2006 og har ennå ikke blitt evaluert..

4.2 Metode

Ved å analysere hvordan tidligere deltagere opplevde studentbedrift ønsker vi å se om denne formidlingsformen og erfaringene fra prosjektet oppleves som relevante for den fremtidige undervisningen i den videregående skolen.

For å belyse om prosjekt studentbedrift fremmer entreprenørrelaterte pedagogiske ferdigheter valgte vi ulike kvalitative tilnæringsmåter: syv semistrukturerte intervju, et strukturert litteratursøk samt 81 emneevalueringer. Metodetrianguleringen ble gjennomført ved kombinasjonen av disse ulike tilnærmingene (Patton, 2002). Kunnskapene som ble hentet inn under litteratursøket dannet grunnlaget for analysene av både intervjuene samt emneevalueringer.

Semistrukturerte intervju

Syv semistrukturerte intervjuer ble gjennomført av ES. Intervjuene, som varte i mellom 60 og 90 minutter, ble tatt opp på bånd og deretter transkribert. Informantene var tilfeldig utvalgte studenter med tilhørighet ved Yrkesfaglærerutdanningen RM. Spørsmålene som ble brukt baserte seg på tilbakemeldinger fra student-evalueringer fra og med 2006. Intervjuguiden determinerte rekkefølgen og bidro til en systematisk gjennomgang og avgrensning av emneområdene (Patton, 2002:343). De semistrukturerte intervjuene omfattet syv spørsmål med svaralternativer gradert fra 1 til 7 og to spørsmål med dikotome utfall ble etterfulgt av

oppfølgings spørsmål (Brinkmann, 2010). Det avsluttende spørsmål gav intervjuobjektet muligheten til en siste kommentar (Kvale, 1996:87). Tid og sted for intervjuene var i henhold til informantenes ønsker.

Feltnotater ble skrevet både før og etter (post partum refleksjon) intervjuene. Illustrerende sitater fra intervjuene er plassert i anførselstegn i drøftingsavsnittet. Både en medlemsverifisering og en kollegaverifisering ble utført for å kontrollere for mulige skjevheter og for å vurdere konsistensen av informasjonen som ble innhentet fra informantene (Patton, 2002:381). Datametning (Patton, 2002) ble oppnådd ved sjetten intervju (Denzin & Lincoln, 2005:527). Det syvende intervjuet som bekreftet datametning ivaretok kontrollen. Analysen av intervjudataene baserte seg på en prosess med mål å framprovosere mening, tolkning og oppnå forståelse, samt å utvikle empirisk kunnskap (Strauss & Corbin, 2008:1). Vi valgte å analysere våre intervjudata ved hjelp av Grounded Theory. Etter en induktiv samling av empiri ble data kodet og gruppert. Eksisterende teorier ble sammenlignet med data fra påfølgende intervju (Teoretisk grounding). Intern grounding oppnådde vi ved kongruens innenfor teorien funnet i litteratursøket, og vi kunne dermed beskrive sentrale problemstillinger og temaer (Strauss & Corbin, 1990). Ved å utlede kodingsstrategier siktet vi mot å analysere logiske argumenter (dialektikk) og relaterte disse kontinuerlig til relevant and litteratur (dialogistic) med fokus å finne konseptuelle kategorier i dataene. Deretter strukturerte vi kategoriene ihht. kjerneinformasjon (Strauss & Corbin, 1990). For å unngå recall bias hos intervjueren (ES) ble utfyllende notater og merknader om konteksten umiddelbar loggført. Intervjuene ble transkribert bare noen dager etter at intervjuet ble gjennomført (Vallgård & Koch, 2012: 277).

Systematisk litteratursøk

Basert på nøkkelord identifisert ved hjelp av et PICO skjema ble det foretatt et systematisk litteratursøk på databasene BIBSYS, Norart, ERIC og Socpus. Nøkkelordene som ble brukt i søket var ”entreprenørskap - studentbedrift – Restaurant og matfag. Søket gav 90 treff hvorav ni artikler ble inkludert i artikkelen.

De 81 emneevalueringene er en evalueringsform der studentene selv skal evaluere sitt faglige utbytte av studiets ulike moduler. Emneevaluering og refleksjoner er en formalisert tilbakemelding fra studenter til lærerkollegiet for hvert enkelt emne som er gjennomført og evaluert i avslutning til hvert emne. I denne studien ble emneevalueringer fra yrkesfaglærestudentene i RM ved HiOA fra perioden 2006 – 2010 inkludert og analysert. Eksamensrefleksjoner og emneevalueringer fra i alt 81 studenter med opplæring innen entreprenørskap, produktutvikling og tradisjonsmat ble inkludert og analysert ved kategorisering og med fokus på studentens egenopplevelse av relevans, holdninger, nøkkelkvalifikasjoner og interpersonelle ferdigheter. (Brinkmann, 2010). Meningsfortetning av de frembrakte data gav ny kunnskap (Johannessen et al, 2010).

4.3 Hermeneutikk og beskrivelse av forfatterens arbeidsfordeling

Forskerens eget hermeneutisk ståsted spiller med når selve handlingen fortolkes for å skape mening i en tekst. Med artikkelens kvalitative tilnærming ønsker vi å belyse hvordan studentene opplevde situasjonen. Analysen bygger en bro mellom rådata og resultater gjennom fortolkning. I denne prosessen må forskeren være seg bevisst på og forholde seg til

sin egen rolle og forutsetninger, og de konsekvenser disse kan ha for fortolkning. Kvale (1996) viser at dialog er utgangspunktet for kunnskap, men han kobler dette til spørsmål om validitet. Derfor gjøres det rede for forfatterens involvering og bakgrunn, slik at det hermeneutiske ståsted gjøres tilgjengelig for både forfatterne selv i tolkningsprosessen og for leseren.

ES har erfaring fra både yrkesutdanning og er fagansvarlig for modulen som blir belyst i artikkelen (RM). ES initierte studien og gjennomførte intervjuene. Metoden ble utarbeidet i samarbeid mellom begge forfattere (ES, USG). USG er siviløkonom og har fagansvar for masterstudenter i et annet fagområdet. ES har praktisk yrkesrelatert erfaring innen både entreprenørskap og tradisjonsmat gjennom sin mangeårige undervisningserfaring fra modulen ”Produktutvikling, entreprenørskap og tradisjonsmat”. For å motvirke forutinntatthet ble data både analysert og tolket av begge forfatterne uavhengig fra hverandre og deretter drøftet i felleskapet (ES og USG). Begge forfattere deltok aktivt i skrivingen av selve artikkelen. Forfatterens utgangspunkt var at studentbedrift kan formidle kunnskaper om bedriftsetablering og bidra til utvikling av pedagogiske ferdigheter og samarbeidsevnen, men at formidlingsformen bør vurderes.

4.4. Metodetriangulering

Ved å kombinere ulike kvalitative metoder har forfatterne gjennomført en metodetriangulering (Johannessen et al, 2010:421). I trianguleringen inngikk en gjennomgang av mappedata (fagevalueringer fra yrkesfaglærerstudenter i faget RM for en tidsperiode på 10 år) samt syv semi-strukturerte intervju og ett systematisk litteratursøk. Ved å triangulere, belysing av problemstillingen med tre ulike tilnæringer, fant vi at resultatene viste til sammenfallende konklusjoner og dermed kunne verifisere resultatet. Data som fremkom i de ulike kvalitative tilnæringer bygger på og verifiserer hverandre.

4.5. Etisk klarering

Studien ble lagt frem for, og godkjent av, Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (personvernombudet for HiOA) og har fått godkjeningsnummer 35931/2/IB. De anbefalte retningslinjer samt forskningsetiske prinsipper ble fulgt gjennom hele studiet.

5. Resultater

Resultatavsnittet beskriver data som har kommet frem i studiens ulike tre deler: litteratursøk, emneevalueringer og intervju.

5.1 Litteratursøk

Sammenfattende viser litteraturen, utover de fakta som er nevnt i teoriavsnittet, at arbeidet med entreprenørskap i ulike former er fremmende både på det personlig og yrkesmessige planet. Pedagogisk entreprenørskap som beskrevet av Pedersen (2010) viser til endringsprosesser i pedagogisk sammenheng, mens ferdigheter som er nødvendig til oppstart av en bedrift ble beskrevet av Leger-Jarniou (2012 a,b). Sammenhengen og interaksjon som den lærende opplever ble beskrevet av Eide (2013). Litteratursøket bekreftet også at studentprosjektet fremmer erfaring og styrker samarbeidsevner. Denne samhandlingen ble av

Dyste (2001) beskrevet som en grunnleggende forutsetning med betydning i forhold til aktivitet i markedet (Lundvall, 1992, 2011) Eide (2013) viste at studentprosjektet kan formidle kunnskap som både er markedsrelevant og tar høyde for det aktuelle kundepotensialet. En større kvantitativ undersøkelse som ble fortatt i videregående skoler viste at formidlingsformen også medfører utfordringer (Johansen & Schanke, 2013). Selve undersøkelsen belyser dagens entreprenørielle tilnærminger i norske utdanningsinstitusjoner og ser på de forbedringsmulighetene som denne formidlingsformen medfører.

5.2. Tekstanalyse: Emne- og eksamensevaluering

Gjennomgang av de årlige emneevalueringene for årene 2007 til 2013 viser divergenser både i det faglige innholdet og i undervisningen. Resultatene viser at gradienten på tilbakemeldingene veksler fra svært fornøyd til svært misfornøyd avhengig av tilbakemeldingsåret. Det året hvor emnet ble vurdert som minst relevant når det gjelder faglig innhold og undervisning skilte seg ut ved at nytt undervisningspersonell med begrenset erfaring i faget fikk ansvar for emnet og gjennomføringen. I året der undervisningsansvarlig var ny pekte de fleste av studentene på at modulen med entreprenørskap la beslag på mye tidsressurser. Dette innebar at studentene mister fokus og opplever stress. Også markøren for ”relevans for senere yrkesliv” varierte fra positivt til litt negativt. Også er ser vi at tilbakemeldingen korrelerer med tidspunktet for nytt lærerpersonell uten erfaring med entreprenørskap i studentbedrift. Veiledningen ble gjennom alle årene vurdert som tilfredsstillende.

5.3. Eksamensevalueringer

Studentevalueringer i emnet RM 2000 fra 2002 til 2013 som inngikk i studien inkluderte 81 emneevalueringer fra Yrkesfaglærerutdanningen i RM. Tilbakemeldingene alternerte en del (Schøn, 2013). Mest relevant for studien var tilbakemeldinger om fra studentene, som mente følgende:

- opplevelsen av praktisk relatert undervisning og reell innføring gjennom praksis gav opplevelse av økt fag-, sosial-, handlings- og endringskompetanse.
- opplevelsen av at studentbedrift er en lærerik prosess som kan brukes i yrkeslivet.
- opplevelsen av at entreprenørskap formidlet gjennom studentbedrift er en prosess der evner og tidligere lært kunnskap øves og praktiseres.
- et holistisk bilde av produktutviklingsprosessen, utfordringer ved opprettelse av bedrift samt utprøving av samarbeidsformer og konfliktløsning.
- kunnskap og erfaring om at bedrift og entreprenørskap er tidskrevende – ut over det forventede.

5.4. Intervjudata

Syv intervju ble gjennomført etter at Studentbedrift som undervisningsform var gjennomført og evaluert. Data som ble dannet under analysen ble sortert i følgende kategorier: holdninger, administrative & bedriftsøkonomiske ferdigheter, og interpersonelle & ferdigheter. Holdninger (inkl. å ta initiativ, nytenkning, livssituasjon):

«Har savnet mer på hvordan vi kan bruke det få inn erfaring på bruken, og få bli best mulig rustet til å jobbe med dette når vi kommer ut som lærere»
(Informant E, kvinne 40 år).

Resultatene viste at holdninger og innstilling til entreprenørskap og det å jobbe med studentbedrift varierte fra positiv til negativ. Til tross for ulik opplevelse formidlet studentene at prosjektet er være nyttig for egen undervisning senere. Resultatene indikerte at studentens personlige modenhet og interpersonelle ferdigheter kunne være utslagsgivende for holdning, samarbeid og fleksibilitet, og at studentbedrift viser seg som «idemyldring» og som en kreativ prosess. Under intervjuene viste det seg at noen av studentene som tidligere har falt ut av arbeidslivet nå er inne i en nyorienteringsfase. Felles for de fleste av respondentene er at det er en del år siden de avsluttet grunnskolen.

Administrative og bedriftsøkonomiske ferdigheter
«...bør fokusere på samarbeid og økonomi - unge i dag har ikke begrep om økonomi... de får penger og bruker disse «som om de vokser på trær»»
(Informant C, kvinne 40 år).

Studenter formidlet at studentbedrift ble oppfattet som ytterst relevant for yrket. Det var fagkomplekset økonomi, budsjett og markedsføring som ble sterkest fremhevet. Studentene formidlet at studentbedrift økte deres kunnskaper om eksisterende formelle krav ved f.eks. å registrere en bedrift og å sette seg inn i det juridiske og administrative rammeverket. Det ble også fremhevet at studentbedrift fremmet både administrative og bedriftsøkonomiske forståelser og ferdigheter. Men intervjuene viste også at de studentene som opplevde studentbedrift som en unik og virkelighetsnær breddekunnskap var de samme som hadde fått positiv respons under salget ved slutten av prosjektet

Betydning for opplevd læring
«Mange sosiale læreprosesser, må opparbeide struktur må planlegge godt, bli enig om hva og hvordan, hvorfor, når, i studentbedrift må man også takle det å være forskjellige og uenige»
(Informant F, mann 45).

Resultater indikerer at studentene ved studiestart har ulike utgangspunkt. Dette er noe som muligens viser seg i interaksjonsmønsteret under arbeidet i studentbedrift. Utfordringer som å forholde seg til frister, skrive rapporter, tenke markedsrelevante tiltak og utforming, kan oppleves som enten ny og spennende eller som skremmende og uvant.

Vi så at studentbedrift som undervisningsform oppleves ulikt av studentene. Studenter som utviklet et produkt som ble solgt og fikk positive tilbakemeldinger fra «kundene» opplevde at studentbedrift gav selvtillit og styrke. Motsatt viste det seg at studenter som utviklet produkter som ikke i samme grad lyktes med å vekke «kundernes» interesse kunne oppleve studentbedrift som smertefull, frustrerende, irrelevant eller som en mindre givende prosess. En slik sammenheng kan vise at produktet får for mye oppmerksomhet på bekostning av selve entreprenørskapsprosessen. Våre resultater indikerer også at informanter som under intervjuet formidlet en mestringsopplevelse under prosjektet studentbedrift opplevde, at selvtilliten for videre yrkeslivet ble styrket. Det var også denne gruppen som ønsket å bruke studentbedrift i sin praktiske form senere i yrkeslivet som faglærer.

»Entreprenørskap består av mange faser, viktig med en god start hvor gruppen lager sine egne regler, for hvordan samarbeidet skal foregå, får frem styrker og svakhet i gruppen og utfylle hverandre, hvem som har ansvar for hva og tillate frustrasjon i prosessen» (Informant D, kvinne 40).

Våre resultater antyder at i studentbedrifter er hvor gruppen på forhånd hadde klare avtaler og en avklart rolleforventning opplevde færre konflikter under samarbeidet. Det viste seg også at i grupper hvor forventninger og roller ikke var avklart på forhånd gikk mye tid med til konflikthandtering. Sammenfattende kan det sies at studentene opplever at læringsmålet ligger i selve produktutviklingen og ikke i det interpersonelle, sosiale eller pedagogiske. Samspill og erfaring som den enkelte kan bidra med oppleves som underkommunisert.

6. Diskusjon

De fleste lærerutdanninger har elementer av entreprenørskap forankret som en pedagogisk metode. Dette skal gi elevene og studentene kunnskaper og ferdigheter som er tilpasset fremtidens utfordringer. Høyere utdanning skal også gi kompetanse i innovasjon og nyskaping (Kunnskapsdepartementet, 2011). Som nevnt i resultatdelen viste våre data utfordringene innen studentbedrift i entreprenørskap. Her i diskusjonsdelen ønsker vi å drøfte våre primærdata og konteksten rundt disse før resultatene deretter belyses med sekundærdata. Et av våre hovedfunn var at den erfaringsverden som studentbedrift representerer ble opplevd så ulikt. Våre primærdata basert på intervju og evalueringsskjemaene viser at vi kan dele opplevelsen i to hovedgrupper; de med sterkt positive og de med sterkt negative opplevelser. Evalueringen befant seg i hovedsak ved ytterpunktene positiv og negativ. Det som kjennetegnet studenter som etter gjennomføring av prosjektet ønsker å ta i bruk undervisningsformen studentbedrift var at disse tilhørte grupper som aktiv ønsket tilbakemelding og veiledning. Det viste seg videre at de studentbedrifter som produserte produktene som oppnådde de høyeste salgstallene også hadde den største tverrfaglige sammensetningen. Produktene som var utviklet av disse studentbedrifter var tiltalende for kundegruppen under evaluering og salg og gruppen opplevde gjennom dette en sterk positiv respons.

Ved å se nærmere på studenter som ikke favoriserte denne formidlingstilnærmingen (studentbedrift) viste det seg at disse manglet ønske om veiledning, opplevde interpersonelle konflikter under gruppearbeid og hadde redusert eller lite salg ved presentasjon og evaluering i slutfasen. Disse opplevelsene analysert som årsak hvorfor disse studentene ikke ønsket å initiere en praktisk tilnærming til faget gjennom studentbedrift senere i senere sin yrkeskarriere.

Sprikende opplevelser når det gjelder relevans og nytte hos yrkeslærerstudentene fører oss tilbake til læringsteorien fra Dreyfus & Dreyfus som beskriver betydningen av den praktiske tilnærmingen og viser til ulike studier av menneskers læreprosesser. Her hevder Dreyfus & Dreyfus at læring av ferdigheter skjer gjennom ulike faser og som er avhengig av at den enkelte opplever mestring og positiv tilbakemelding (1986:50). Læringsteorien fra Dreyfus & Dreyfus baserer seg på empiriske studier og observasjoner av sensomotoriske ferdighetsutøvelser som sykling, svømming, flyvning og kognitiv ferdighetsutøvelse som sjakkspilling. I boken "Mind Over Mac ine" som fasemodell for ferdig etstilegnelse ved å gå fra novise-nivå til ekspertnivå.

6.1. Holdninger

Arbeid i en studentbedrift innebærer en intens og hektisk opplevelse. Studentene som får tilbud om å delta i en studentbedrift har en aldersspredning fra 24 til 55 år, noe som innebærer at de vil befinne seg i ulike livsfaser. Noen vil være i etableringsfasen med små barn, komplekse forpliktelser og lite råderett over egen tid. Andre studenter har store eller voksne barn samt en situasjon hvor man lettere kan avsette tiden som trengs. Dette viser seg å kunne gi utslag i arbeidet med studentbedrift, som er både hektisk og ressurskrevende.

Det viser seg at en endring fra tradisjonell undervisning til en entreprenørrelatert læring medfører at lærerens undervisning ikke lengre står i sentrum, men at undervisningen styres av studentene selv. Dette utvikler en forståelse av at det finnes flere alternative løsninger og skaper et opplevd kunnskapsbehov. Her kan læreren stimulere elevenes egne søkeprosesser. Med en slik prosessorientert tilnærming vil erfaringene forberede den enkelte student på ”virkelig eten” slik at et el etsbilde blir formidlet (Petterson & Westerlund, 2007:102, 2009).

6.2. Administrative og bedriftsøkonomiske ferdigheter

Markedsrelasjoner og handlingskompetanse på et bedriftsøkonomisk plan ble etterspurt av alle informanter. Administrative og bedriftsøkonomiske ferdigheter kan omskrives som pedagogisk entreprenørskap og defineres som «Kompetanse til å takle livet på en rik måte, engasjere seg i forretningsliv, politikk, kultur og det at entreprenørskaps holdninger kan bli en del av dem selv, en livskvalitet» (Schei & Rønnevig, 2009). Dette fokuserer på et dannelsesideal for fremtidens skole- og arbeidsliv som baserer seg på markedskompetanse. Den sterke koblingen mellom skolen og det samfunns- og arbeidsliv som ”danner og utvikler generell andlingskompetanse os elevene” er et begrep som avspeiler flere aspekter innen basiskompetansene, som ligger til grunn for læreplanmålene i alle fag. (Kunnskapsdepartementet, 2003).

Hvilket resultat som genereres er avhengig av hvilken rolle læreren inntar eller får. Her kan læreren være en katalysator som bistår elevene i å etablere de nødvendige egenskapene og formidle eierskap. Samhandling og kommunikasjon i lærerteamet er derfor en forutsetning, og læringsprosessen blir avhengig av studentenes personlig erfaringer som læreren utfordrer gjennom autentiske lærings situasjoner. Her blir den beskrevne teorien forankret i virkeligheten. Her legges det til rette for holistisk læring i en kontinuerlig prosess.

6.3. Interpersonelle og personelle ferdigheter

I utveksling og samspill med omgivelsen skapes erfaringer og ferdigheter. Som våre resultater antyder opplever ikke alle studentene mestring i studentbedrift. Her formidler Dreyfus & Dreyfus at interaksjoner som er påkrevd i arbeidslivet bør trenes. Denne kunnskapen kan kun fremmes ved kontakt gjennom praktisk erfaring (1986:50) og i relasjon med eksterne læringsarenaer. Tverrfagligheten og rollefordelingen i entreprenørskap gjennom studentbedrift oppleves både som stimulerende og bidrar til utviklingen av kreativitet. Slik vi tolker resultatene bidrar aktiviteten i en studentbedrift til at læringsmålet til den generelle læreplanen i grunnskole og videregående skole, samt at rammeplanen, blir oppfylt. Studentens interpersonelle og sosiale ferdigheter, som her ansees som sosialt entreprenørskap, blir fremmet. Lignende resultat vises det også til hos Schei & Rønnevig (2009), som tar utgangspunkt i elevbedrifter i den videregående skole.

Ved å følge opp regjeringens målsetting på høgskolenivå (Kunnskapsdepartementet, 2006) skal «Entreprenørskap i utdanningssystemet fornye opplæringen og skape kvalitet og mangfold for å fostre kreativitet og nyskapning». En slik nyskapning og kreativitet bør fremmes gjennom fordypning i ulike sider ved entreprenøriell virksomhet.

6.4. Sammenheng i fagplanen – forhold til innhold og struktur

Læring involverer utveksling og samspill mellom person og omgivelse. Det er derfor høgskolen ønsker å formidle de nødvendige entreprenørielle kunnskaper og kvalifikasjoner gjennom studentbedrift. Dette er en tidkrevende prosess. Det viser seg at studentene gjennom emneevalueringer som stekker seg over flere år uttrykker ønske om mindre tidkrevende prosjekter. Entreprenøriell læring integrerer pedagogikk, arbeidspsykologi og entreprenørskap til konkrete arbeidsformer i skolen. Dette kan både stimulere og fremme eller bli opplevd som demotiverende for disse studentenes/kommende elevens potensiale og motivasjoner (Petterson M, Westerlund, 2007).

Vi så at interpersonelle utfordringer og samarbeidsproblemer kunne være til hinder for å oppnå en positiv opplevelse. Det må dermed antas at fokusering på produktutvikling, markedstilpassing og salg alene er uheldig for læreprosessen. En endring kan gjennomføres ved å flytte fokus over på samarbeid og rollespill. Produktutviklingen bør skje i felleskap og bør være likt for hele klassen.

7. Konklusjon

Forfatterne konkluderer med at entreprenørskap bør fokusere på problembasert læring som inkluderer rollespill og samarbeidsrelasjoner, og gjennom dette bidra til utvikling av kompetanse i personlig lederskap, selvkunnskap, kunnskap om foretak samt bidra til utvikling og endringskompetanse (forandringskompetanse).

Det viste seg at lærerens kunnskaper og erfaringer er utslagsgivende for elevenes/studentenes mestringsopplevelse ved undervisning i entreprenørskap. Studentenes holdninger til studentbedrift varierte fra utmerket positiv til utmerket negativ, avhengig av opplevelsen av kundersresponsen under salg og sluttevaluering av produktet. Dette viser at Studentbedrift som prosjekt bør tilpasses og justeres for å legge til rette for at den enkelte studenten kan oppnå en mestringsopplevelse. Dersom utfordringene i studentbedrift ikke mestres vil den enkelte fremtidige lærer ikke oppleve mestringsfølelse på et overordnet nivå (Dreyfus & Dreyfus, 1986), noe som er nødvendig for en vellykket videreformidling og ønske om å jobbe med ungdomsbedrift, i rollen som fremtidig yrkesfaglærer.

Læring er situasjonsbetinget og preget av studentenes egne opplevelser. Gjennom å kartlegge studentens behov for entreprenørrelatert kunnskap, sosialt entreprenørskap og pedagogisk entreprenørskap beskriver artikkelen både prosesser, og ringvirkninger for aktiviteter innen emnet RM 2000 i den nye fagplanen. I diskusjonsdelen beskrev vi aktiviteter i forbindelse med entreprenørskapsprosessen og studentbedriften som blir gjennomført i det 2. studieåret og viser til resultater av studentbedrifter i studentenes egen regi.

Vi konkluderte derfor med at fokuset på konkurranse bør nedtones for å kunne fremme pedagogisk entreprenørskap. Dette fører til at ved bruk av studentbedrift i fremtiden bør alle

gruppene produsere samme produkt, samt at teori, positiv interaksjon og samarbeid bør ha en mer sentral plass i undervisningen. Dette vil kunne fremme pedagogisk entreprenørskap og sosial læring gjennom at studentene stimuleres til å dra nytte av hverandres erfaring.

8. Referanser

Barrows, H. (1984). A specific problem-based, self-directed learning method designed to teach medical problem-solving skills, and enhance knowledge retention and recall. I Schmidt & de Volder (Red.) *Tutorials in Problem-based Learning*. Maastricht: University of Limburg.

Bjørke, G. (2000). *Problembasert læring. Ei innføring i profesjonsutdanningene*. Oslo: Universitetsforlaget. Hentet den 24.04.2014 fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/4d3c6c007a740e166643203a6cb4fe3b#0>

Brinkmann, S. K. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dewey, J. (1997) *Experience & Education*. John Reprint Edition, PN.com: Simon & Brown

Dysthe, O. (2001). *Dialog og samspill i læring*. Oslo: Abstrakt forlag.

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2005). *The Sage handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Dreyfus, H. & Dreyfus, S. (1986). *Mind over Machine: The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer*. New York: The Free Press.

Eide, O.S. (2013) *Pedagogisk Entreprenørskap som virkemiddel for lokal og regional utvikling. Eksempler fra skoler og mindre kystsamfunn i Finnmark*. Doktorgradsavhandling. Universitetet i Bergen. Hentet den 24.04.2014 fra

<https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/7664/dr.thesis-2013-odd-staale-eide.pdf?sequence=1>

Johansen, V. & Schanke, T. (2013). *Entrepreneurship Education in Secondary Education and Training*. *Scandinavian Journal of Educational Research* 57(4):357-368. Doi. 10.1080/00313831.2012.656280.

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskaplig metode*. Otta: AIT Otta AS.

Høgskolen i Oslo og Akershus (2011). *Fagplan for Yrkesfaglærerutdanning i Restaurant og matfag*. Hentet den 24.04.2014 fra http://www.hioa.no/eng/content/download/19906/210032/file/YLRMH2012_2015-08-18.pdf

Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet (1996). *Læreplanverk for den 10 årige grunnskolen (L97)*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenteret. Hentet den 25.04.2014 fra http://urn.nb.no/URN:NBN:no-nb_digibok_2008080100096

Kommunesektorens organisasjon (2013) Hentet den 25.4.2014 fra

<http://www.ks.no/tema/Skole-og-oppvekst/Skoleogarbeidsliv/Entreprenørskap-i-skolen/KS-forny-avtale-med-Ungt-Entreprenørskap/>

Kunnskapsdepartementet (2011). Entreprenørskap i utdanningen - fra grunnskole til høyere utdanning 2009 -2014. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet den 26.04.2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/grunnopplaring/satsingsomrader/se-mulighetene-og-gjor-noe-med-dem.html?id=279661>

Kunnskapsdepartementet (2009). Kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet den 25.04.2014 fra http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/hoyere_utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk.html?id=564809

Kunnskapsdepartementet (2006). Se mulighetene og gjør noe med dem – strategi for entreprenørskap i utdanningen, 2004 – 2008. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet den 25.04.2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/ufd/Rapporter-og-planer/Planer/2004/se-mulighetene-og-gjor-noe-med-dem.html?id=102074>

Kvale S. (1996). Interviews. An introduction to qualitative research writing. Thousand Oaks, CA: Sage.

Leger-Jarniou, C. (2012a). A new way for entrepreneurship education. *Industry and Higher Education*. 26(3): 177 – 191.

Leger-Jarniou, C. (2012b). Student Entrepreneurship Clusters: some thoughts on the development of an innovative teaching offer. Economics Paper Nr. 123456789/5702. Paris: University Paris Dauphine..

Lund, B.W.Å. (2014). Entrepreneurship in Finland, Sweden and Norway: transferability of entrepreneurship educational programs. *Handbook on the entrepreneurial university*. Cheltenham: Edward Elgar.

Lundvall, B. . (1992). Introduction. I . . Lundvall. *National systems of innovation. Towards a theory of innovation and interactive learning*. London: Pinter Publisher.

Lundvall, B.Å. (2011). Økonomisk innovationsteori: Fra iværksættere til innovationssystemer. I E. Sørensen & J. Torfing. *Samarbejdsdrevet innovation i den offentlige sektor*. ss. 41-57. København: Djøf/Jurist- og Økonomiforbundet.

Nærings- og fiskeridepartementet (2003). Fra ide til verdi – Regjeringens plan for en helhetlig innovasjonspolitik. Hentet den 24.04.2013 fra <http://www.regjeringen.no/en/dep/nfd/documents/reports-and-plans/reports/2003/Fra-ide-til-verdi---Regjeringens-plan-fo.html?id=420248>

Olofsson, A. (2009). Entreprenörskapsutbildning i skola och samhälle: Formering av en ny pedagogisk identitet? *Hämöstand:Mittuniversitetet*. Hentet den 26.04.2014 fra <http://sh.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:224057>

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Petterson, M. & Westerlund, C. (2007/2009). Slik tenes ildsjeler. En introduksjon til entreprenøriell læring. Kristiansand: Kristiansand boktrykkeri.

Ruskovaara, E. & Pihkala T. (2013). Teacher implementing entrepreneurship education : clasroom practices. Education and Training. 2(55): 204-216. Doi 10.1108/00400911311304832

Røe Ødegård, I. K. (2003). Læreprosesser i pedagogisk entreprenørskap. Oslo:Høyskoleforlaget.

Schei, B. & Rønnevig E. (2009). Vilje til endring. sosialt entreprenørskap på norsk. Latvia: Dardedze Holography. Hentet den 5.2.2014 fra

http://www.mothercourage.no/sosialt_entreprenoerskap/vilje_til_endring/frontpage/schei_roe_nnevig_vilje_til_endring.pdf

Schumpeter, J. A. (1934, 1996). The theory of economic development. London: Transaction Books.

Schøn, E. (2013). Fremlegg. Konferanse Nordyrk, Sverige. Karlstad .juni 2013:26.

Hentet den 5.1.2014 fra

https://www.kau.se/sites/default/files/Dokument/subpage/2011/09/abstracts_nordyrk_20130531_pdf_15926.pdf

Sjøvoll, J. Skåland, B. (2002). Endelig! Læring med mening. Læring av entreprenørskap i skole og bedrift. Høgskolen i Bodø.

Spetalen, H., Schön, E., Ledsak, O., & Bødtker-Lund, D. (2011). Resultater av baselineundersøkelsen – høsten 2011. Nordic Journal of Vocational Education and Training (1)1. Den 24.4.2014 hentet fra

<http://fagarkivet.hioa.no/jspui/bitstream/123456789/247/2/magasinspetalen2012.pdf>.

Strauss, A.L. & Corbin, J. (1990). Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques. Thousand Oaks, CA:Sage.

Ungt Entreprenørskap (2013). Ungt Entreprenørskap. Hentet den 10.10.2013 fra <http://www.ue.no/>.

Utdanningsdirektoratet (2012). Kunnskapsløftet. Hentet den 12.12. 2013 fra

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/>

Utdanningsforbundet (2011). Entreprenørskap i utdanningen. Oslo. Hentet den 5.2.2014 fra

http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Rapporter/Rapport%20fra%20undersøkelse_2011_3.pdf

Vallgård, S. & Koch, L. (Red) (2011). Forskningsmetoder i folkesundhetsvidenskab. København: Munksgaard.