

Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningssystemene i Norden

– Bakgrunn og begrepsinnhold basert på politisk initiering og strategivalg





Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningssystemene i Norden

Bakgrunn og begrepsinnhold basert på politisk initiering
og strategivalg

*Birthe Lund, Eila Lindfors, Michael Dal, Jarle Sjøvoll,
Gudrun Svedberg, Julie Borup Jensen, Sissel Ovesen,
Beate Rotefoss, Ove Pedersen og Thordis Thordardottir*

TemaNord 2011:517

Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningssystemene i Norden

Bakgrunn og begrepsinnhold basert på politisk initiering og strategivalg

TemaNord 2011:517

© Nordisk ministerråd, København 2011

ISBN 978-92-893-2205-8

Omslagsfoto: Johannes Jansson

Denne rapporten er gitt ut med finansiell støtte fra Nordisk ministerråd. Innholdet i rapporten avspeiler imidlertid ikke nødvendigvis Nordisk ministerråds synspunkter, holdninger eller anbefalinger.

Nordisk ministerråd

Ved Stranden 18
DK-1061 København K
Telefon (+45) 3396 0200
Fax (+45) 3396 0202

Nordisk råd

Ved Stranden 18
DK-1061 København K
Telefon (+45) 3396 0400
Fax (+45) 3311 1870

www.norden.org

Det nordiske samarbeidet

Det nordiske samarbeid er en av verdens mest omfattende regionale samarbeidsformer. Samarbeidet omfatter Danmark, Finland, Island, Norge og Sverige, samt de selvstyrrende områdene Færøyene, Grønland og Åland.

Det nordiske samarbeid er både politisk, økonomisk og kulturelt forankret, og er en viktig medspiller i det europeiske og internasjonale samarbeid. Det nordiske fellesskap arbeider for et sterkt Norden i et sterkt Europa.

Det nordiske samarbeid ønsker å styrke nordiske og regionale interesser og verdier i en global omverden. Felles verdier landene imellom er med til å styrke Nordens posisjon som en av verdens mest innovative og konkurransekraftige regioner.

Innhold

Nordisk ministerråds forord.....	7
Forfatterens forord.....	9
Sammenfatning.....	13
1. Kreativitet, innovasjon og entreprenørskab i det danske utdanniongssystemet.....	37
1.1 Undersøgelsesdesign	39
1.2 Entreprenørskabsundervisning i Danmark – overordnet policy	41
1.3 Globaliseringdiskurser	45
1.4 Hvad er entreprenørskabsundervisning?.....	50
1.5 Konkrete tiltag og centrale aktører	51
1.6 Innovationstiltag i folkeskolen – en case.....	58
1.7 Ungdomsuddannelser: Teknisk skole, handelsskoler og gymnasieområdet	61
1.8 Innovation inden for teknisk skole, handelsskoler og gymnasieområdet.....	62
1.9 Mellem lange og videregående uddannelser.....	66
1.10 Entreprenørskab og entreprenørskabelig kompetence	68
1.11 Tværgående initiativer på professionshøjskolerne.....	72
1.12 Tværgående initiativer på videregående uddannelser.....	75
1.13 Efteruddannelsestilbud rettet mod undervisere.....	80
1.14 Refleksion	83
1.15 Anbefalinger.....	84
References	86
2. Kreativitet, innovation och entreprenörskap i det finska utbildningssystemet.....	87
2.1 Begreppen som används.....	93
2.2 Analys, tolkning och värdering av nationella styrningsdokument	98
2.3 Implementering av kreativitet, innovation och entreprenörskap i undervisningen	108
2.4 Exempel på igångsatte åtgärder.....	120
2.5 Framtidsförslag.....	125
Referenser	129
3. Kreativitet, innovation og entreprenørskab i det islandske uddannelsessystem.....	135
3.1 Indledning	137
3.2 Studiedesign og metode.....	137
3.3 Lidt om begreberne	138
3.4 Analyse af dokumenter om kreativitet, innovation og entreprenørskab og initieringen af disse begreber i uddannelserne	142
3.5 Eksempler på innovative tiltag i skolesystemet	170
3.6 Vurdering og diskussion af eksemplerne.....	178
3.7 Forslag til fremtidige initiativer.....	182
Referenser	184
4. Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i det norske utdanningssystemet.....	189
Sammendrag	189
4.1 Analyse, tolking og vurdering av nasjonale styringsdokumenter	191
4.2 Begrepet entreprenørskap i styringsdokumentene	195
4.3 Policy i perioden 1995–2000.....	197
4.4 Implementering av kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i undervisningen..	199
4.5 Eksempel på iverksatte tiltak i Nordland fylkeskommune	223
4.6 Vurdering av strategier og eksempler.....	236
4.7 Oppsummering med råd om oppfølging.....	246
Referanser	249

5. Kreativitet, innovation och entreprenörskap i det svenska utbildningssystemet	253
5.1 Inledning	255
5.2 Nationella strategier och styrdokument för utbildningsområdet	262
5.3 Entreprenörskap i ungdomsskolan	267
5.4 Entreprenörskap i högre utbildning	273
5.5 Entreprenörskap i yrkeshögskolan	276
5.6 Initiering av kreativitet, innovation och entreprenörskap i undervisningen	278
5.7 Reflektion	287
Referenser	292

Nordisk ministerråds forord

En kunnskapsrik, kreativ og innovativ befolkning er en forutsetning for bæredyktig vekst og en videre utvikling av våre lands velferd. Grunnlaget for disse kompetansene legges i tidlig alder, og det er derfor viktig at skolen og utdanningen fra dag én fremmer kreativitet, innovasjon og entreprenørskap.

En opplæring preget av høy faglig kvalitet og der kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er en naturlig del av undervisningen, vil også kunne gi «tilleggseffekter» i form av økt motivasjon, trivsel, redusert fravær og bidra til å forebygge frafall.

I arbeidslivet er arbeidstakernes evne og vilje til kreativitet, innovasjon og entreprenørskap avgjørende for bedriftenes innovasjon og konkurranseevne.

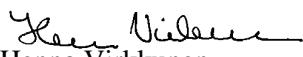
De nordiske undervisnings- og forskningsministre ønsker å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdannelsene. Dette var bakgrunnen for at ministrene i april 2009 besluttet at Nordisk ministerråd skulle gjennomføre en nordisk komparativ studie av hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i de nordiske utdanningssystemene.

Som tilleggsoppdrag til denne studien, ble det i 2010 under det danske formannskapet i Nordisk ministerråd, tatt initiativ til ytterligere to studier om henholdsvis de praktisk musiske fag og de nordiske lands arbeid med talentutvikling og kreativitet i relasjon til naturvitenskap.

De tre studiene foreligger nå, og det er Nordisk ministerråds ønske at de tre studiene kan være til inspirasjon for alle i Norden, som arbeider med disse temaene.

Studiene er en del av Nordisk ministerråds globaliseringsprosjekt «En god opplæring til ungdom og voksne» som har som ett av fire delmål å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningen.

God lesing!


Henna Virkkunen
Undervisningsminister

Forfatterens forord

Nordisk ministerråd (NMR) gjennomførte i 2009–2010 en nordisk studie om kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningen. Studien har som hovedformål å kartlegge status for hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i styringsdokumenter og i opplæringen på alle nivå, fra barnehage til voksenopplæring, i de nordiske landene og i de selvstyrte områdene. På møte i ministerrådet for Utdanning og Forskning (MR-U) 22.–23. april 2009 besluttet ministrene at det skal gjennomføres en nordisk komparativ studie om hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i de nordiske utdanningssystemene.

Et samfunn som endrer seg raskt har behov for et skolesystem som både strukturelt og innholdsmessig som også kan endre seg i takt med de behov endringssamfunnet har. Og en slik skole må tilby barn og unge en utdanning som oppleves viktig og meningsfull for hver enkelt. Utdanningssystemets overordnede oppgave er å føre hvert individ inn i et yrke som bidrar til å gi landets innbyggere en grunnleggende kompetanse. Det betyr at utdanningen også må bidra til å utvikle kompetanse for å fungere i heim og fritid i tillegg til det yrkesmessige. Dette perspektivet er viktig når begreper som kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er tatt i bruk i Norden i løpet av de to siste decenniene. På samme måte har Det europeiske rådet fokusert på kreativitet og innovasjon i skole og samfunn ved at 2009 ble utpekt som markedsområder for året 2009.

I denne studien er det sammenhengen mellom kreativitet, innovasjon og entreprenørskap vi setter søkelyset på. Studien belyser også tiltak som brukes for å styrke elevenes, de unges og voksnes kreativitet og skapertrang i utdanningssystemet i de nordiske landene og i de selvstyrte områdene. Bakgrunnen for minisiternes beslutning om å gjennomføre en slik studie er blant annet et ønske om å fremme kreativitet og innovasjon i utdanningen. Studien skal stimulere utviklingen av et utdanningssystem med mer plass til å eksperimentere og ta sjanser. Et slikt utgangspunkt må bety at man erkjenner at det eksperimenteres for lite i de nordiske utdanningssystemene.

Frafall spesielt i videregående skole er et felles nordisk – og globalt – problem. Vi må anta at frafallet henger sammen både med skolestruktur, relasjonen skole – arbeidsliv og hvor kreativ og kompetent skolens personale er når det gjelder å utvikle pedagogisk innhold som imøtekommer individets behov. Oppleves skolens innhold meningsfylt er det grunn til å anta at frafallet reduseres. En skole med høy kreativ, innovativ og entreprenøriell kompetanse både på lærer, ledelse og systemnivå, vil ha gode forutsetninger til å utvikle en meningsfylt skole med høyt aktivitetsnivå og et læringsfremmende miljø internt og eksternt.. En slik skole vil ha høy kompetanse innenfor pedagogisk entreprenørskap.

Pedagogisk entreprenørskap er et begrep som omfatter flere forhold enn det som tradisjonelt legges i begrepet entreprenørskap. Begrepet entreprenørskap kobles vanligvis til den økonomiske sektoren og innebærer å utvikle nye bedrifter. I en pedagogisk sammenheng betyr entreprenørskap også å gi et bidra til å utvikle personlige entreprenørielle egenskaper hos den enkelte. Pedagogisk entreprenørskap blir dermed også et spørsmål om å påvirke hvert individts atferd, ferdigheter, holdninger, selvoppfatning og tenkemåte.

Nordisk ministerråd gav høsten 2009 Universitetet i Nordland (Høgskolen i Bodø) i oppdrag å utrede kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningssystemene i de nordiske landene og i de selvstyrte områdene. Denne utredningen er supplert med tilleggstudier som fokuserer på talentutvikling innenfor naturvitenskapelige fag og praktisk musiske fag. Det skrives separate rapporter for tilleggsstudiene. For å kunne løse utredningsoppgaven etablerte høgskolen høsten 2009 nettverkssamarbeid med forskerkollegjer fra de øvrige nordiske landene. Forskerkollegene som har *koordinert* utredningene i hvert land er:

- *Birthe Lund*, Aalborg universitet, Danmark
- *Eila Lindfors*, Tammerfors universitet, Finland
- *Michael Dal*, Islands universitet, Island
- *Jarle Sjøvoll*, Universitetet i Nordland, Norge
- *Gudrun Svedberg*, Umeå universitet, Sverige

I tillegg har koordinatorene i utredningsarbeidet hatt bistand fra flere medhjelpere:

- *Julie Borup Jensen*
- *Sissel Ovesen*
- *Beate Rotefoss*
- *Ove Pedersen*
- *Thordis Thordardottir*

Det nevnes spesielt at Ove Pedersen ved Universitetet i Nordland og Thordis Thordardottir ved Islands universitet har bistått koordinatorene spesielt i utredningsarbeidet for denne rapporten. Tilleggsstudiene er utredet av fagspesifikke team slik dette framgår av rapportene som er redigert av Espen Henriksen innenfor talentutvikling i naturvitenskapelige fag og Lise-Kari Berg og Gerd Abrahamsen innenfor praktisk-musiske fag.

Studien er en del av prosjektet «*En god opplæring for ungdom og voksne*», som er ett av prosjektene Nordisk Ministerråd satte i gang allerede i 2007/2008 gjennom det nordiske samarbeidet. Den overordnede målsetning med prosjektet «En god opplæring for ungdom og voksne», er også å få flere ungdommer enn i dag til å fullføre utdanning etter grunnskolen, og i overensstemmelse med prinsippet om livslang læring å bidra til å fremme voksnes kunnskaper og kompetanse som grunnlag både for personlig utvikling

og som kreativ og innovativ aktør i den videre utvikling av skole, arbeid og samfunnsliv.

Jeg vil med dette få takke både oppdragsgiver og mine kolleger i de nordiske landene for godt samarbeid i forbindelse med gjennomføring av studien.

Februar 2011

Jarle Sjøvoll,
Universitetet i Nordland

Sammenfatning

Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdannings-systemene i Norden

Jarle Sjøvoll

I denne studien tas det utgangspunkt i hovedproblemstillingen:

Hvordan er kreativitet, innovasjon og entreprenørskap integrert i barnehage/førskole, grunnskole og videregående opplæring (ungdomsutbildningen) samt voksenopplæringen og i lærerutdanningen i de nordiske landene inkludert de selvstyrte områdene (Åland, Færøyane og Grønland).

Studiens tema kreativitet, innovasjon og entreprenørskap relateres til aktuelle forhold i globaliseringens tid. Nordisk ministerråd (NMR) ønsket å få beskrevet og vurdert sammenhengen mellom kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i lys av globaliseringens utfordringer. I den grad det er relevant skal initiativ som er tatt av EU og andre internasjonale fora innenfor dette temaområdet trekkes inn og vurderes.

Denne sammenfatningen bygger på momenter som er utredet i studiene fra hvert av de nordiske landene inkludert de selvstyrte områdene. Studien er utført for Nordisk ministerråd av et forskerteam ledet av Universitetet i Nordland (tidligere Høgskolen i Bodø). Utredningsteamet var satt sammen av forskere fra de nordiske landene. Oppdraget var å kartlegge utviklingen av kreativitet, innovasjon og entreprenørskap, relatert til utdanning, i de nordiske landene. Hensikten med denne rapporten er å gi et bilde av initiativ som er tatt for å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i de nordiske utdanningssystemene, fra politisk nivå til realisering i praksis. Studien er i hovedsak basert på analyse av tekster; politiske dokumenter, forskningsrapporter og undersøkelser, dokumenterte utviklingsprosjekter og intervjuer.

Studien er utført med referanse til forskningsspørsmålene slik framgår eksplisitt eller er utledet av hovedproblemstillingen. Noen av disse spørsmålene vektlegges sterkere enn andre i denne sammenfatningen, men den utfyllende beskrivelsen og drøftingen som relaterer seg til aktuelle forhold i hvert enkelt land berøres i hovedsak i kapitlene som omhandler det enkelte land i rapporten fra hovedstudien.

Bakteppet

I rapporten «Towards an enterprising culture – a challenge for education and training» (OECD/CERI 1989), framgår at det i nesten alle medlemslandene er et økende antall utøvere, offentlige og private, som arbeider for å styrke den

entreprenørielle kompetansen hos enkeltpersoner og i samfunnet som helhet. Det pekes spesielt på viktigheten av at utdanning blir viet spesiell oppmerksomhet, og at et gjensidig forhold mellom utdanning og næringsliv må fungere godt i et raskt skiftende samfunn. Det ble i rapporten konkludert med at endringer på alle områder i et menneskes liv og samfunnets institusjoner, organisasjoner og kultur fører til et økende behov for at mange etablerer seg som gründere. Utdanningssystemets innovasjonskapasitet og entreprenørielle kompetanse kom ved dermed sterkt i fokus på grunnlag av dette politiske og økonomiske initiativ.

Utgangspunkt i Lisboa-strategien

Det europeiske råd sitt innspill under møtet i mars 2000 i Lisboa, der man diskuterte unionens strategiske mål for det neste tiåret, fikk også stor betydning. De nye visjonene og målene innebar at EU skulle arbeide for å bli verdens mest dynamiske, konkurransedyktige og kunnskapsbaserte økonomi. En økonomi som skulle være i stand til å oppnå en bærekraftig vekst med flere og bedre arbeidsplasser og større sosial samhørighet. I denne sammenhengen omtales entreprenørskap som en grunnleggende ferdighet som skal vektlegges innenfor utdanning og livslang læring. Dette er etter hvert blitt kjent som «Lisboa-strategien» og fungerer fremdeles som en viktig markør på den politiske dagsorden. Strategien har videre legitimert mandatet til å fortsette bestrebelsene for å implementere entreprenørskap i skolen.

I rådets møte i Stockholm i 2001 ble det med utgangspunkt i Lisboa-strategien presentert mål for utdannings- og opplæringssystemet knyttet til ulike spørsmål om hvordan denne strategien skulle fremmes. Møtet resulterte i at medlemslandenes utdanningsministre vedtok tre strategiske mål som det skulle satses på for det neste tiåret: *a) å forbedre kvalitet og effektivitet i utdanningssystemene i EU, b) å lette tilgang for alle til å erverve seg utdanning, og c) å åpne opp utdanningssystemer for verden utenfor.*

Det ble tatt i bruk samme strategi i hele Norden – kanskje med unntak av Island – der man på tvers av flere departement utarbeidet strategiske planer hvor man ønsket å forankret opplæring innenfor entreprenørskap i utdanningssystemet. Det tverrdepartementale prinsippet er felles. I denne sammenhengen er kreativitet og innovasjon spesielt nevnt. Spesielt innenfor de praktisk-estetiske fagene er kreativitet og innovasjon sentrale begrep. I Island vektlegges også dette ved en mer helhetlig innovasjon av utdanningssystemet.

De første strategiske planene som ble utarbeidet i Norge, Danmark og Finland hadde relativt lik fokus, men den siste norske handlingsplanen (2009–2014) legger i sterkere grad vekt på entreprenørskap i høgre utdanning samtidig som prinsippene i den strategiske planen fra 2006–2008 føres videre i utdanningssystemet forøvrig. Nye strategiske planer avløste i 2009 de gamle planene i Norden. Sveriges nye strategi bringer forståelsen av entreprenørskap tydeligere i økonomisk retning. Definisjonen av entreprenørskap bringes også

.i den norske handlingsplanen (2009–2014) mer i retning av en økonomisk forståelse av entreprenørskap på samme måte som i Sverige.

I definisjonen av entreprenørskap, både i den norske og i den svenske strategiske planen fra 2009, er som nevnt økonomiske intensjoner påpekt tydelig, mens den finske planen i sterkere grad vektlegger opplæring til aktiv deltakelse i sosiopolitisk sammenheng. I Finland har den demokratiske dannelsen fått en tydeligere plass i strategidokumentet enn i de øvrige nordiske landene. I den finske strategien vekter også elevaktiv læring, arbeidsplassforankret læring, kultur og samfunnsrelevant læring. Entreprenøriell læring forutsettes i større grad å skulle gi et helhetlig perspektiv på læring uansett nivå

Dermed kan det oppstå et prinsipielt problem når man skal gi begrepet et pedagogisk meningsfylt innhold spesielt på lave alderstrinn. Entreprenørskap er et begrep barnehager og skoler ikke har vært fortrolig med. Det må fortolkes og fylles med et innhold der kreativitet og innovasjon nytes som hjelpebegrep. Både kreativitet og innovasjon blir dermed sentrale delbegrep innenfor entreprenørskap. I Island har man ikke tatt i bruk begrepet entreprenørskap som betegnelse for erfaringsslæring i barnehage og skole. Men begrepene innovasjon og kreativitet dekker i Island de samme lærings- og undervisningsprosessene som begrepet entreprenørskap dekker.

I Norge åpnet man gjennom læreplanrevisjonen «Kunnskapsløftet» (Lg06) for entreprenøriell læring innenfor fagene i grunnopplæringen. Den globale økonomiske krisen verden over er inne i har bidratt til at den økonomiske forståelsen av begrepet entreprenørskap er blitt mer sentral.

Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap

I dette hovedpunktet tar vi med utgangspunkt i globaliseringens utfordringer opp forskningsspørsmålet:

- Hvordan er kreativitet, innovasjon og entreprenørskap omtalt i styringsdokumentene?

Å fostre kreativitet, innovasjon og entreprenørskap innebærer å fremme menneskelige egenskaper, holdninger og ressurser som skal sikre landenes bærekraft i framtida. De globale og nasjonale utfordringene består blant annet i å fremme *skapende innovativ virksomhet, og å få frem dristige entreprenører*. Kunnskap om å løse felles problemer ved å bygge gjensidig på hverandres bidrag kan utnyttes konstruktivt. Globalisering innebærer blant annet at man internasjonaliserer utdanningssystemene der danningsidealenes ultimale målsetting er å bidra til at den oppvoksende generasjonen også blir verdensborgere. Det betyr at lokale, regionale og nasjonale problemstillinger og løsninger også må sees i en global kontekst.¹

¹ St.meld. nr. 14 (2008-2009) Internasjonalisering av utdanning.

Begrepsforståelse

Begrepet entreprenørskap ble i utgangspunktet hentet fra den økonomiske sektor. Derved blir det viktig å klargjøre hvordan man skal forstå begrepet entreprenørskap når dette benyttes – og fylles med til dels nytt innhold – i en pedagogisk kontekst. Når det gjelder definisjonsproblematikken bidrar OECD-rapporten (1989) med to definisjoner av entreprenørskap og dens utøvelse:

- En snever og tradisjonell tilnærming til entreprenørskap knyttes til «business» og viser til at unge på en eksperimentell basis lærer om å starte og å drive en bedrift.
- Den andre tilnærmingen benytter et entreprenørskapsbegrep som i hovedsak handler om kvaliteter og ferdigheter som gjør det mulig for enkeltpersoner innen organisasjoner og lokalsamfunn å handle fleksibelt og kreativt i møte med raske sosiale og økonomiske endringer. Fokus i denne tilnærmingen er derfor ikke primært, som i den smale tilnærmingen, å tilegne seg kunnskap om entreprenørskap, men den personlige utviklingen av de entreprenørielle egenskapene hos mennesket.

Rapporten belyser mulighetene for entreprenøriell læring innenfor den eksisterende skolens ramme. I denne sammenhengen forutsettes at pedagogisk entreprenørskap benyttes som begrep om å tilrettelegge for læring der målet er å utvikle de entrepreneurielle egenskapene hos individet.

Aktiviteter basert på den smale definisjonen har utviklet seg og fått en markant spredning innenfor utdanningssystemet, ikke minst på grunn av initiativ som er tatt fra aktører utenfor utdanningssystemet. Dette har gitt rom for aktører utenfor skolesystemet til å intervenere i utdanningssektoren. Lignende tendens finnes på politisk nivå der flere initiativ er tatt av andre departement enn medlemslandenes utdanningsdepartementer.

Begrepet entreprenørskap oppfattes i denne rapporten som en aktiv tilnærming og strategi der det skal investeres i hele samfunnet ved at entreprenørånden (entrepreneurial spirit) skal oppmuntres og gjennomsyre all opplæring.

Arbeidsplasser og vekst

EU-kommisjonen publiserte i 2003 «Green Paper – Entreprenørskap i Europa». Strategien er at entreprenørskap skal handle om å skape nye arbeidsplasser og initiere vekst, å fremme sosial og økonomisk utvikling i regioner og å integrere arbeidsledige og vanskeligstilte grupper i arbeidslivet. Dette perspektivet var også sentralt da de første strategiske planene utarbeides i Norden midt på 1990-tallet. Viktigheten av at man gjennom utdanning bidrar til å utvikle en entreprenøriell tankegang blant unge mennesker understrekkes. Basert på erfaringene fra de siste fem årene med arbeid under Lisboa-strategien har Det europeiske råd besluttet at strategien skal reformeres. EUs innsats er tydelig og strømlinjeformet når det gjelder løsning av to opp-

gaver: 1) å skape bedre og flere jobber for å oppnå høyere og mer varig vekst og 2) bidra til å fremme en entreprenørskapskultur. Entreprenørskap blir sett på som «en viktig kompetanse for vekst, sysselsetting og personlig utvikling». Begrepet «ansvarlig entreprenørskap» tas i bruk, og det tidligere brukte begrepet entreprenørånd kommer tilbake og er nå definert slik:

Begrepet refererer til et individts evne til å gjøre ideer om til handling. Det inkluderer kreativitet, innovasjon og mot til å ta en viss risiko, evne til å lede og planlegge prosjekter for å oppnå mål som er fastsatt. Dette er en støtte for alle i hverdagen (både hjemme og i samfunnet) om å gjøre ansatte mer oppmerksomme på konteksten for deres arbeid, og mer tilbøyelig til å bruke mulighetene som er tilgjengelige for dem. Det er et grunnlag for mer spesifikk kunnskap og gründerkompetanse for å etablere sosial eller kommersiell aktivitet.

Det reviderte Lisboa-programmet støtter arbeidet med å utvikle dynamiske strategier for entreprenørskap i utdannelse gjennom en rekke anbefalinger: 1) internasjonalt og tverrdepartementalt samarbeid 2) pedagogiske mål og aktiviteter for entreprenørskap samt 3) lærerutdanning innenfor entreprenørskap. I tillegg går det inn for at partnerskap mellom utdanning og lokalsamfunn oppfordres. Eksterne aktører som tilrettelegger for at elevene kan prøve å drive minibedrifter bør få systematiske støtte. Europakommisjonen utpekte 2009 til det europeiske året for kreativitet og innovasjon. Ambassadører ble utnevnt, og i et manifest ble det proklamert at spesielt skoler og universitet skal være sentra for kreativ tenkning og «entreprenøriell læring».

Entreprenørskap, innovasjon og kreativitet i pedagogiske sammenheng er, som vist ovenfor, markert på overnasjonalt nivå i en rekke rapporter, program og avtaler. Disse angir noe av bakgrunnen for hvordan entreprenørskap er utredet og planlagt implementert i skoleverket i de nordiske landene.

Pedagogisk entreprenørskap

I Nordisk ministerråd sin utlysning av denne studien er neste forsknings-spørsmål formulert slik:

- Hvordan er kreativitet, innovasjon og entreprenørskap iverksatt i opplæringen/undervisningen (barnehage/førskole, grunnskole, videregående opplæring (ungdomsutbildningen), herunder både studieforberedende og yrkesforberedende program samt voksenopplæringen og i lærerutdanningen)?

En entreprenør skulle opprinnelig bidra til å avdekke ufullkommenhet eller mangler i markedet (Schumpeter 1983, Kirzner 2008, Gartner 1985) for å kunne generere innovasjoner i markedet ved å utnytte mulighetene man kunne se som følge av den observerte ufullkommenhet, ved for eksempel å etablere ny virksomhet. Entreprenørskap består ut ifra en slik forståelse av tre elementer:

- avdekke imperfeksjon (mangler eller ufullstendighet)
- generere innovasjoner som følge av avdekkingen
- skape ny virksomhet, eksempelvis nye bedrifter.

Denne måten å forstå entreprenørskap på er sentral innenfor entreprenørskapsforskning med utgangspunkt i økonomiske motiver.

Men begrepet entreprenørskap har også fått en sentral plass innenfor utdanning og opplæring. Entreprenørskap oppfattes i en slik kontekst som et danningsmål representert ved ulike personlige egenskaper man skal fostre i opplæringsprosessene – fra banehagenivå til selvstendig yrkesutøvelse. Entreprenøriell dannelses er ved dette definert som en sentral oppgave for utdanningssystemet. Denne måten å forstå entreprenørskap på innebærer at å finne fram til et hensiktsmessig innhold og relevante arbeidsmåter innenfor de langsigte læringsprosessene som realiseres i ulike utdanningsinstitusjoner. Disse prosessene skal på lang sikt føre fram til at barn og unge tilegner seg en entreprenøriell tenkemåte (mindset) slik at de kan realisere sitt eget livsprosjekt på en konstruktiv måte gjennom hele livet. Pedagogisk entreprenørskap dreier seg om å tilrettelegge læringssituasjoner som fremmer de personlige egenskapene (verdier, kunnskaper, holdninger og ferdigheter) som kjennetegner entreprenører. Gjennom pedagogisk entreprenørskap skal det skapes mennesker med stor evne til å omstille seg og fremragende entreprenører som skal bidra til å utforme framtida. Etableringen av vitenskapsområdet pedagogisk entreprenørskap har derfor utvikling av de menneskelige ressurser som sin primære funksjon.

Pedagogisk entreprenørskap omtales ofte ved å benytte begrepene innovasjon og kreativitet som underordnede begrep. Innenfor det norske utdanningssystemet assosieres entreprenørskap vanligvis med bedriftsetablering. På de øverste trinnene i grunnopplæringen og innenfor voksenopplæring er dette naturlig, men på det laveste alderstrinnet må det være grunnleggende kreativ og skapende virksomhet som skal bidra til å fremme entreprenørielle egenskaper hos barn. Kunnskap om markedsmessige forhold og bedriftsetablering har imidlertid en naturlig plass på høyere alderstrinn.

Entreprenørskap innenfor utdanning og opplæring ble satt på dagsordenen i 1996 i forbindelse med NMR's konferansen i Jyväskylä. Dette fikk konsekvenser for utviklingen av implementeringsstrategier i hele Norden. Strategiene som ble valgt i de nordiske landene var i hovedsak samsvarende. Utvikling av strategiske planer med sterkt påtrykk fra næringslivet var felles. Forventningene til opplæringssystemene var tydelige når det gjaldt å bidra til å stimulere interessen for å skape arbeid. Dette gjelder også Island selv om dette landet ikke tok i bruk begrepet entreprenørskap. Men i Island la man desto større vekt på innovative tiltak som alltid har vært et kjennetegn på entreprenørskap. Strategiske planer som ikke følges opp med aktuelle prosjekter og økonomisk stimulering blir i liten grad lagt merke til i opplæringssystemene. Det er først med referanse til de nyeste handlingsplanene økonomiske initieringsmidler har vært tildelt i et omfang som innebærer at entreprenøriell aktivitet foregår (2009). Denne studien av

entreprenørielle tiltak på de forskjellige nivåene i utdanningssystemene viser at det først og fremst er i grunnskole- og ungdomsutdanningen (16–19/20 år) entreprenørskapstanken har fått en betydelig grobunn.

Nivå-perspektivet

Begrepet entreprenørskap var «en fremmed fugl» i skoleverket da det ble tatt i bruk i forbindelse med skoleutviklingstiltak midt i 1990-årene. Og etter som begrepet i særlig grad ble begrunnet med at skolens bidrag skulle være å redusere arbeidsledighet og etablere bedrifter, bidro det heller ikke til å skape mening for opplæringen spesielt av barn på lave alderstrinn. Dette var ikke selvfølgelig tankegods for den etablerte pedagogisk virksomhet i grunnskolen, og det var heller ikke lett å se de langsiktige effektene av slik satsing.

I barnehagen gjennomføres det imidlertid tiltak som begrunnes med satting på entreprenørskap. Eksempler fra den norske rapporten dokumenterer dette. Når fokus rettes mot pedagogisk entreprenørskap, og dette betyr at man satser på læringsformer som på lang sikt skal fremme entreprenørielle egenskaper, får begrepet entreprenørskap en annen betydning enn når markedselementet og bedriftsetablering utgjør definisjonen av begrepet. I barnehagen er det også viktig å være oppmerksom på at utøvelse av pedagogisk entreprenørskap i særlig grad gjelder læring i institusjonens voksne miljø.

I grunnskolen – spesielt på ungdomstrinnet – har det over en lengre periode vært anvendt elevbedrifter. Ungt entreprenørskap har også på dette nivået vært en aktiv pådriver og har stimulert utviklingen i alle de nordiske landene. Realistisk tilrettelagt, og med god veiledning, synes elevbedriftsmetoden utvilsomt å ha potensial som allsidig læringsfremmende, motiverende, aktiviserende og skapende arbeidsform. For mange elever har bruk av elevbedrifter gitt skolens innhold en ny mening for dem.

I videregående skole (gymnas/ungdomsutdanningen) gjelder mye av det samme som er nevnt ovenfor angående grunnskolen. Men på dette alderstrinnet er det naturligere å se entreprenøriell læring sterkere relatert til arbeid, bedriftsetablering og tilrettelegging av ny virksomhet. Opplæringen på dette nivå kan derfor inneholde flere elementer som inngår i den klassiske forståelsen av entreprenørskap (Schumpeter, Kirzner og Gartner).

Innenfor voksenopplæringen er det bedriftsorienterte perspektivet på entreprenørskap naturlig nok framtredende. Opplæring vil i sterkere grad være instrumentell enn dannende. Det er på dette nivået kompetanseutvikling på kortere sikt som gjelder. Et langsiktig forstringsperspektiv er ikke så aktuelt. Pedagogisk påvirkning vil i større grad gå på læring av kunnskaper og ferdigheter relatert til det vi har kalt en klassisk forståelse av entreprenørskap. Dette muliggjør også at formidling av kompetansekurs innenfor entreprenørskap kan foregå både i en arbeidsmarkedskontekst og innenfor det ordinære utdanningssystemet.

Innenfor universitet og høgskoler er det etablert utdanning innenfor entreprenørskap spesielt ved handelshøgskoler og økonomiske institutt. Ved lærer-

utdanningsinstitusjonene er det også etablert slik utdanning innenfor entreprenørskap flere steder i Norden. Profilen på denne utdanningen er noe ulik, men utdanningstiltakene er under oppbygging og endres i takt med kunnskapsutviklingen i barnehage, grunnopplæring m.v. Nyere handlingsplaner spesielt i Norge og Sverige (2009) fokuserer på behovet for å satse bredt på entreprenørskap innenfor høgre utdanning, herunder lærerutdanningen.

Fra nærings- til læringsfokus

Våre hovedfunn viser at anvendelsen av begrepet entreprenørskap innenfor utdanning og opplæring har endret seg i løpet av de 20 årene begrepet har vært benyttet i en pedagogisk kontekst. En bedriftsorientert og næringsmessig tilnærming er supplert med en pedagogisk, læringsmessig tilnærming. Dette er naturlig etter som begrepet entreprenørskap også er tatt i bruk på lave alderstrinn i skolen og i barnehagen. Dermed blir også entreprenøriell dannelses – eller fostring – en sentral langsiktig målsetting og medfører at kreativitet og skapende virksomhet får en betydningsfull plass i opplæringen. Når entreprenøriell læring fokuserer på aktive læringsformer, relasjonen til lokalsamfunnets institusjoner og samspill med bedrifter og kulturliv så betyr dette å videreføre lange tradisjoner i utvikling av en samfunnsaktiv skole spesielt i distrikturene. På *kort sikt* er det urealistisk å forvente at grunnopplæringen kan bidra med betydningsfull effekt i omstillingss prosesser i samfunnet ved å fokusere en entreprenørskapsforståelse som primært dreier seg om utprøving av elev- og ungdomsbedrifter. Men på *lang sikt* kan et slikt læringsfokus bidra i danningsprosessen og påvirke elevenes holdninger til arbeid og deltagelse i utvikling av virksomheter.

Behov for skoleutvikling

Pedagogisk entreprenørskap innebærer også at læreres og lederes kompetanse utfordres. Dette har konsekvenser for læreres grunn- og videreutdanning. Innovasjonspotensialet ved utviklingsorienterte skoler er avhengig av skolens menneskelige og materielle ressurser og dermed også skolens endringskultur. Skoleutviklingsperspektivet blir derfor sentralt. Pedagogisk entreprenørskap handler i særlig grad om ledelse, ledelsens rolle og skoleutvikling.

Entreprenørskapsundervisningens innhold

Felles perspektiv i nordiske skoler:

Læring gjennom egne erfaringer og egen aktivitet, individuelt læringsansvar, arbeidsmålene, elevbedrifter, «europeisk læreplan» i entreprenørskap, nyskaping, dramatisering av tidsreiser i barnehagen, nærsamfunnet brukes, å gjøre, fri skaping, kafédrift, å drive «butikk», gammel og ny teknikk, kulturrangement, kreativitet, kreative personer og virksomheter, samarbeid med bedrifter, foretak, internasjonale kontakter, serviceoppdrag, lokal utvikling, regional utvikling, samspill mellom skole og arbeidsliv, fokus på skolens indre pedagogiske arbeid (pedagogisk entreprenørskap) ikke ytre bedrifter med pengeinnsamling og profit som mål! Tverrfaglighet, tverrvitenskapelig, aktiv læring, oppmykede rammer osv.

Særtrekk ved satsingen basert på de nyeste strategiske planene (2009–2015)

Danmark: Entreprenørskap skal på skjemaet. En ny koordineringsinstans «Fonden for entreprenørskap» – har fått en sentral rolle i utviklingen av pedagogisk entreprenørskap. Verdiskaping gjennom viten understreses som mål. Entreprenørskapsentre ved universitetene. Ny etisk kompetanse, solidaritet. Utvikle talentene.

Finland: Begrunnes med barnesentrert og helhetspreget pedagogikk som også har fokus på medborgerskapsopplæring.

Island: Innovasjonsbegrepet erstatter entreprenørskap. Fornyingsfokus. Barnehagen er en del av skolesystemet.

Norge: Fokus på universitet og høgskole + forankring i læreplan (Lg06) og i veileddninger til fagplanene. Lokale initiativ for entreprenørskap i barnehagene. Ungt entreprenørskap en sentral rolle.

Sverige: Sterkere økonomisk stimuleringstiltak enn før. Økonomisk styring via prosjektstøtte.

Felles problem: Lærerutdanningen har hengt etter i utviklingen av kompetanse innenfor dette feltet. Det har vært utført lite forskningsmessig oppfølging og didaktisk tilpasning av fagene. Og det har til dels vært en feilaktig oppfatning og idealisering av elevbedrifter – som etter mange oppfatter har preg av å være pengeinnsamlinger. Entreprenørskap handler ikke primært om å drive «butikk», men å benytte bedriftsmetodens potensial for å gi elevene ny motivasjon og positiv læringseffekt. Begrepet entreprenørskap er som vist ovenfor ikke like godt implementert og akseptert i barnehage og i grunnskole. Men pedagogisk entreprenørskap skal bidra både som personlighetsutviklende og sosialt utviklende prinsipp og gjennomsyre undervisningen.

En måte å belyse hva man mener med pedagogisk entreprenørskap er å vise forskjellen på tradisjonell og entreprenøriell pedagogikk. Hensikten med entreprenørskap i skolen er å videreutvikle og å berike elevenes erfaringer. Men begrepet entreprenørskap har også sammenheng med økonomisk utvikling på lang sikt. Tradisjonell kunnskapsformidling, ensidig formidling av informasjon som var tilpasset en foreldet samfunnsform – og en foreldet økonomi – i motsetning til sammensatte behov som foreligger i et demokratisk samfunn basert på en fleksibel markedsøkonomi. I et slikt samfunn innhentes informasjonen når det er bruk for den, men dette stiller andre krav til brukeren enn i tradisjonssamfunnet. Det er viktig at pedagogisk entreprenørskap både retter fokus mot politiske, strategiske, metodiske og didaktiske begrunnelser for forandringsvirksomheten som pågår i entreprenørskapets navn.

Politiske initiativ på nasjonalt nivå

Dette emnet er belyst ut ifra problemstillingen:

- Hvilke initiativ og satsinger er iverksatt for å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i opplæringen/undervisningen?

I utredningene fra hvert av de nordiske landene vises hvordan begrepet entreprenørskap i løpet av de siste femten årene har vært satt på den politiske dagsordenen og hvordan dette er knyttet til utdanning. En like klar markering av begrepene kreativitet og innovasjon finnes ikke, men ofte refereres det til disse begrepene som aspekt ved det overordnede begrepet «entreprenørskap». Men kreativitet og innovasjon har over lang tid vært benyttet i pedagogisk sammenheng og er derfor kjente begrep. Rapportene fra de nordiske landene viser at internasjonale initiativ (Det europeiske råd, Nordisk ministerråd, Lisboa-strategien, OECD m.fl). følges opp og har hatt betydelig styringseffekt.

Konseptet med valg av nye strategier omfatter utvikling av nye ideer og å omsette disse ideene til verdiskapning i bedrifter, i offentlig og frivillig sektor.² Det som skaper en god entreprenør: evnen til å løse problemer, tenke nytt, planlegge arbeidet, ta ansvar og samarbeide med andre, er egenskaper studenter på ulike nivå må utvikle for å takle sine studier og for å bli vellykket i voksen alder. På universitetsnivå vil entreprenørskapsutdanning handle om både teoretiske og praktiske studier av hele prosessen med å undersøke at ideenes kommersielle levedyktighet – for å etablere en bedrift i markedet – er realistisk. Internasjonale perspektiv begrunner tiltak som etter hvert er realisert på regionalt og lokalt nivå. Den økte betydningen som ble tillagt entreprenørskap i skolen har stimulert framveksten av mange regionale tiltak. I flere norske fylker med egne vekst- og utviklingsprogram ble utviklingstiltak støttet for å styrke prosjekt som har blitt vedtatt. I tillegg har mange kommuner formulert mål for økt entreprenørskap i de kommunale skoleplanene.

Kreativitet og innovasjon

Kreativitet er en kombinasjon av kognitive prosesser, personlige egenskaper og sammensatte virkemidler. Kreativitet dreier seg om hvordan man kan identifisere ideer, hvordan man ser og oppfatter problemer i omgivelsene og hvordan man håndterer en mulig innovativ løsning.³

Innovasjon kan defineres som en ny eller fremtidsrettet praktisk anvendelse av et produkt, en prosess eller en tjeneste basert på målrettet samarbeid som imøtekommer brukernes behov for å forbedre sine liv (Lindfors 2009). Kreative ideer er helt avgjørende for utvikling av problembaserte løsninger og

2 Den svenske og den norske regjeringen vedtok våren 2009 nasjonale strategier for "Entreprenørskap i utdanning".

3 Defineringen av kreativitet, innovasjon og entreprenørskap referer til den finske rapporten, kp 2.

aktiviteter. Beslutningstakere rundt om i verden vektlegger også at innovasjon er avgjørende for utviklingen av global velferd.

I forhold til entreprenøriell læring kan vi tale om entreprenørskapsutdanning der entreprenørskap defineres som et individts evne til å transformere ideer til handling. Dette inkluderer kreativitet, innovasjon og å ta risiko, samt evnen til å planlegge og å styre prosesser som må gjennomføres for å oppnå målene. Entreprenørskap betyr også å vise engasjement og uavhengighet, og å initiere nyskapende prosesser i læringsmiljøet. Dette er også et bidrag i en moderne form for organisasjonsutvikling som startet på midten av 1990-tallet. «Entreprenørskap» og «entreprenøriell læring» begynte å bli generelle konsepter i denne perioden.

Entreprenørskapsutdanning

I dette punktet refereres mest til erfaringer fra Finland, men innholdet er representativt for Norden som helhet. Med bakgrunn i snart 20 års virksomhet er strategien for å fremme entreprenørskap i utdanningen i Finland sammenfattet i ni områder: regjeringens program og retningslinjer, statlige normer og informasjonsbehandling, lærernes grunnutdanning og videreutdanning, utvikling av entreprenørenes pedagogiske ferdigheter, forskning, utvikling og evaluering. Innovativ satsing på disse områdene følger i hovedsak forhold som er sterkt vektlagt på europeisk nivå.

Det konservative samlingspartiet framhever behovet for å satse på livslang læring og kreativitet. Etablering av «foretak» er kun omtalt i forbindelse med økonomisk og «ytre» entreprenørskap. Internt entreprenørskap – utvikling av «human resources» – framheves spesielt av senterpartiet som vektlegger fostringen av foretaksomhet, mens sosialdemokratene vektlegger kreativitet i sammenheng med kunst, kultur og velvære. Temaet innovasjon knyttes i sterke grad til høyskoleutdanning (SDP 2008).

Regjeringens program for 2007–2011 framhever satsingsområder der både kreativitet, innovasjon og «företagsamhetsfostran» trekkes inn i utdannings- og næringspolitikken (Government Programme 2007–2011).. I tillegg har regjeringen i Finland for 2007–2011 sin egen innovasjonspolitikk. Regjeringen legger vekt på ekstern virksomhet i samfunnet ved å styrke innovasjonskapasiteten i økonomien gjennom strategiske investeringer i utvalgte kunnskapsmål, ved å støtte faglig utvikling og å forbedre vilkårene for fremveksten av nye, gjerne mer risikable foretak.

For å nå målene har regjeringen forpliktet seg til å fremme kreativitet, samt å ta vare på ulike former for talent og bidra til innovasjon tidlig i utdanningsløpet. Den kreative økonomien skal styrkes nasjonalt og har fått økt betydning noe som innebærer å stimulere utvikling av entreprenørskapskulturen.

Det finske undervisningsministeriets retningslinjer omtaler også konkrete mål og innhold. Det finske undervisningsministeriet har som mål å styrke enkeltpersoners entreprenørskapsånd og gi bedriftene mulighet til å fremme attraktive karrierer. Arbeidet med å styrke entreprenørskap dekker hele utdan-

ningssystemet. Man vil støtte etablering av selvstendig virksomhet og fremme ansvar for, og evne til å mestre eget liv. Områder for satsing og intervension ved å opprette læringsmiljøer som gjør at studentene tar utdanning som bygger opp om bedriftens utdanning, lærerutdanning, læreres kontakt med arbeidslivet, arbeidslivspraksis for lærere, studieguider, ta i bruk gründere i skolens arbeid og ved å produsere materialer.

Målet er i Finland – som i Norden for øvrig – at mer entreprenørskap bør springe ut av både yrkesfaglig og høyere utdanning. En gründerkultur og hen-siktsmessig driftsmodellen kan best utvikles i samarbeid med samfunnet og i samsvar med målene for entreprenørskapsutdanningen som etableres for hvert utdanningsnivå (Ministry of Education 2009).

Entreprenørskapets rolle i utdanningssystemet

I dette punktet søker vi å avklare hva slags rolle entreprenørskapssatsingen i utdanningssystemene bør ha og hva slags hovedinnhold begrepet «pedagogisk entreprenørskap» bør formidle. Vi velger også her å nytte globale perspektiv i våre vurderinger for å bidra til å øke bevisstheten om nødvendigheten av å trekke globale perspektiv inn når nasjonale, regionale og lokale forhold omtales. Dette perspektivet trekkes inn i analyser og vurderinger av materiale som finnes i den enkelte skoles virksomhetsplaner. Her finnes det materiale som vil vise om skolen implementerer globale perspektiv i utviklingen av virksomhetsplan. Ledelsen står i denne sammenheng overfor store utfordringer.

Globaliseringsdiskurser og kunnskapsbasert økonomi⁴

I politiske styringsdokumenter i Danmark er det en formulert forutsetning at en kunnskapsbasert økonomi har gitt utdannelsessystemet en ny rolle i utvikling, formidling og forvaltning av kunnskap. Dette plasserer utdanning og læring i det politiske sentrum når kunnskap oversettes til utøvende praksis, og har høyet interessen for fenomener som utvikling av «kreativitet» og «entreprenørskap» som grunnlag for innovasjoner, oppfinnelser, aktivitetsdominert pedagogikk og samspill med næringslivet. På bestemte områder er læring et rent «arkitektonisk» uttrykk for å støtte utviklingen av ideene for på lengre sikt å kunne skape innovasjon, utvikle talent og idégenerering (Robertson, 2009). Utdanning, kunnskap og innovasjon oppfattes som avgjørende for å utvikle en globalt konkurransedyktig og kunnskapsbasert økonomi. Kunnskap er avgjørende for utvikling av en økonomi basert på følgende pilarer i kunnskapssamfunnet: innovasjon, ny teknologi, human kapital og entreprenøriell læringsdynamikk.

Verdensbanken har spilt en avgjørende rolle i utvikling av strategien ved å fokusere på:

⁴ Dette punktet referer spesielt til den danske rapporten, kp 1.

- Et økonomisk og institusjonelt regime som må skape incentiver for effektiv bruk av både eksisterende og ny kunnskap og for å få entreprenørskap til å blomstre
- Utdannede dyktige mennesker som er flinke til å skape, bruke og dele kunnskap
- Etablere et effektivt innovasjonssystem av bedrifter, forskningsentre, universiteter, idé – smier, konsulenter og andre organisasjoner som kan passe inn i en økende mengde global kunnskap, tilpasses den til lokale behov og bidra til å skape ny teknologi
- Informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT) for å støtte effektiv kommunikasjon, deling og oppretting av informasjon

EU-kommisjonen og Verdensbanken bruker lignende kriterier for å måle kunnskap og innovasjonsaktivitet basert på Lisboa-erklæringens intensjoner og ser det som en oppgave å gjøre EU til den mest konkurransedyktige kunnskapsøkonomien i verden. Dette betyr at også tjenesteytende sektor, utdanning, helse, finans og transport tilrettelegges for å initiere konkurranse. Utdanning blir sett på som en tjenestesektor som kan bidra direkte til økonomisk utvikling. Innovasjon er forbundet med bruk av ny og avansert teknologi og andre innovasjonsprosesser beskrevet som «myke» og viktige i disse sektorene for å gi bedre tjenester og takle framtidige utfordringer.

På denne bakgrunn er det rimelig å anta at man må intensivere fornying av offentlig sektor for å sikre et avgjørende innovasjonspotensial. Hvis vi bare mäter innovasjonens verdi i form av produksjon, spinn off i selskaper og patenter kan det føre til forskning som fokuserer for ensidige på innovasjonstiltak. Globale spørsmål som befolningsvekst, klimaendringer, mangel på ressurser og den økonomiske krisen konstituerer en ny agenda som tilsier behov for utvikling av «solidaritet» og etisk innovativ kompetanse basert på et globalt perspektiv som kanskje ikke samsvarer med ren økonomisk profit. Disse utfordringene kreves det fantasi, kunnskap, analytisk, kritisk og kreativ problemløsning for å håndtere.

Globaliseringsstrategi i politikken

I lys av globaliseringstrendene er det interessant å observere hvordan diskusjoner om innovasjon vises i utdanningspolitikken. I Danmark gav Globaliseringsrådet i 2006 ut en strategi «følelse av sikkerhet, velstand og fornyelse», som la stor vekt på kreativitet, innovasjon og entreprenørskap som en faktor for fortsatt vekst og velstand. Innovasjondiskursen i skolen bruker beslektede begreper – kreativitet og entreprenørskap – og er definert som klart positiv. Det brukes fraser om å ha «verdens beste skole», «utdanning i verdensklasse» osv (Globalization Council).

I 2009 lanserte departementet for vitenskap, teknologi og innovasjonsstrategi utdanning i entreprenørskap. Dette betyr at utdanning i entreprenørskap skal bidra til å skape flere nye bedrifter med vekstpotensial og flere gründere. Den

fremtidige konkurransekraften vil styrkes av det faktum at utdannelsessystemet stimulerer unge menneskers evne til å tenke nytt, se muligheter og omsette ideer til aktivitet og verdier. Men regjeringens siste plan for arbeidet er ikke først og fremst preget av kreativitet og innovasjonsutvikling, men svært mye satses på tradisjonelle skolefag og på den offentlige skolens faglige grunnlag og kan derfor betegnes som en motdiskurs.

I Island anvendes gjerne begrepene «innovative tiltak og iværksetterundervisning» i grunnskolen slik at dette i hovedsak dekker begrepet pedagogisk entreprenørskap. Det sies i rapporten fra Island at:

Det er først med udformningen af grundskoleloven af 2008 (Alþingi Íslands 2008 B), at det eksplisit i loven om grundskolen udtrykkes en satsning på innovation (isl. *ný-sköpun*) og iværksætterundervisning (isl. *frumkvöðlanám*)... og «Når de to begreber innovation og iværksætterundervisning overhovedet finder en plads i grundskoleloven, så er det affødt af, at man siden slutningen af 1990erne har arbejdet med innovation og iværksætterundervisning på flere forskellige fronter og niveauer i grundskolen».

Det må også nevnes at innføring av faget «Innovasjon og praktisk bruk av viden» bygger på idéutvikling, problemløsning og å finne fram til nye resultater gjerne ved hjelp av informasjonsteknologi. Visjonen i skolen i Norden er at elever og studenter skal få innføring i entreprenøriell læring og kreativ tenkning, utvikle kunnskap om entreprenørskap og å handle entreprenørielt. Dette forutsetter en innovativ pedagogikk og innovative undervisningsmetoder, og det må også fokuseres på en didaktikk som styrker den innovative bruken profesjonelt. For entreprenørskap i undervisningen finner sted når en skole deltar aktivt i utviklingen av det omkringliggende samfunnet og skaper muligheter slik at elevenes aktiviteter både på kort og lang sikt skaper verdi i form av kunnskap, produkter og tjenesteytelser etter behov. Dette omtaler vi også som pedagogiske entreprenørskap, kreativ og innovativ virksomhet.

Lærerutdanningen

Lærerutdanningen har en sentral plass i kompetanseutviklingen både i den grunnleggende utdanningen av lærere og gjennom etter- og videreutdanning. I studiene vi har utført avtegnes det ikke et entydig bilde av hvordan kompetanseutviklingen foregår. Flere aktører interesserer seg spesielt for læreres etterutdanning. Nedenfor nevnes kun noen tiltak som er spesielle i det enkelte land.

*Danmark:*⁵ I lærerutdanningen forutsettes at utdanningen skal formidle entreprenørielle undervisnings- og læringsformer innenfor alle fag. Kompetansen spres via nyutdannede lærere. Fonden for entreprenørskap har fått en rolle både i forskning, kunnskapsbygging, nettverksbygging og kompetanse-spredning. Profesjonshøgskolenes tilbud vektlegger gjerne det innovative og kreative, men ofte uten at begrepet entreprenørskap benyttes. *Profillærerut-*

⁵ Det gis her bare noen oppsummerende formuleringer. Det vises til utfyllende beskrivelser i kp 1.

danningen som gjennomføres ved profesjonshøgskolen Metropol (København) er spesielt interessant med valgtilbud, eksempelvis med sammensetningen av natur og teknikk, estetikk og innovasjon (mfl). Pedagogutdanningen i Aalborg har også en tydelig innovasjonsprofil. Det samme gjelder tiltak som utvikles ved Vitensenteret ved UCN. Det kan gis hjelp og etableringsstøtte blant annet med referanse til «Den kreative plattformen».

Finland: Temaet foretaksomhetsfostring tillegges betydelig vekt både innenfor lærerutdanning, yrkesutdanninger for øvrig samt innenfor universitet og høgskoleutdanning. Målsettingen er å spre etableringskompetanse. Utdundingstiltakene har sterkt fokus på «ytre entreprenørskap», kunnskap om etablering av ny virksomhet. Innenfor utdanningssystemet er det imidlertid kompetanse innenfor «indre entreprenørskap» – den entreprenørielle læring og undervisning – som må prioriteres. Her er det behov for kompetanseutvikling både på det pedagogisk-/didaktiske feltet og profileringen av kreativitet og innovasjon som dynamiske faktorer i kompetanseutviklingen.

Island: Vi har nevnt at begrepet entreprenørskap ikke har noen sentral plass i den pedagogiske terminologi Island. Dette gjelder også lærerutdanningen. Begrepene kreativitet og innovasjon er imidlertid viktige og brukes mye. Disse begrepene har vært i bruk innenfor lærerutdanningen siden 1994. Innovasjonsvirksomheten har i særlig grad vært koblet til innføringen av informasjonsteknologien. Kreativitet og innovasjon vektlegges som integrert innhold/arbeidsmåter innenfor alle fag i lærerutdanningen. Dette gjelder også kreativ bruk av fleksible læringsformer i lærerutdanning og kompetanseutvikling generelt. Islands pedagogiske universitet ivaretar kompetanseutvikling med vekt på kreativitet og innovasjon.

Norge: Kompetanseutviklingen innenfor entreprenørskap har vært vektlagt svært ulikt ved lærerutdanningsinstitusjonene i Norge. Entreprenørskap gis som utdanningstilbud ved flere økonomiske og tekniske institutt ved universitet og høgskoler. I den nye strategiske planen «Entreprenørskap i Utdanning 2009–2014» forutsettes det at pedagogisk entreprenørskap skal inngå i alle fag i lærerutdanningen. Grunnopplæringens arbeidsmåter skal gjennomsyres av elevaktive læringsformer. Lærerutdanningsinstitusjonene tilbyr noen mindre etterutdanningskurs, men formalisert videreutdanning er tilrettelagt gjerne som kurs med et omfang på 30–60 ECTS. Ved Høgskolen i Bodø har slike kurs vært gjennomført innenfor entreprenørskap generelt, pedagogisk entreprenørskap, inkubasjon – lederopplæring m.m. Ugt Entreprenørskap har også fått en rolle gjennom statlige bevilgninger ved å utvikle og gjennomføre kortere impulskurs som tilbys skolene som etterutdanning. Med referanse til den siste strategiske planen er det grunn til å forvente opptrapning innenfor kompetanse-/kunnskapsbyggingsfeltet.

Sverige: Lærerutdanningens kvalitet vurderes som en forutsetning for kompetanseutvikling innenfor utdanningssystemet. Også den svenske lærerutdanningen skal fornyes. I proposisjonen «*Best i klassen, en ny lærarutbildning, 2009–10: 89*», framheves utdanningens betydning og at dette dreier seg om innovasjon innenfor skolen, og innovasjon av skolen. Men begre-

pet entreprenørskap anvendes ikke i denne proposisjonen. Emnet entreprenørskap er likevel tatt inn som kompetansegivende studietiltak i lærerutdanningen flere steder: entreprenørskapets didaktikk, entreprenørskap og skole, entreprenøriell læring, foretaksom læring, etc. Lærerstuderter har sjeldent tilgang til slike kurs og antallet lærere som følger slike kurs er ikke høyt. Forskning på dette feltet foregår i begrenset omfang ved flere universitet (Luleå, Umeå, Midtuniversitetet Hernösand, Växjö, og Mälardalens universitet). Ved Umeå universitet finnes et forskersentrums for entreprenøriell pedagogikk og læring. Her er det de siste årene publisert avhandlinger og studier på dette feltet.

Aktører utenfor utdanningssystemet

Noen eksterne interesser bidrar til å fremme entreprenørskap innenfor utdanningssystemet i alle nordiske land. Det vises til kapitlene for det enkelte land.⁶ Her nevnes kun noen aktuelle institusjoner, organisasjoner og tiltak:

- Hvilke aktører fra næringslivet, partene i arbeidslivet engasjerer seg i dette arbeidet?

I det danske utdanningssystemet er det naturlig å nevne «*Fonden for entreprenørskap*» som koordinerende instans for å ivareta kompetanseoppbyggingen innenfor pedagogisk entreprenørskap. Dette er en institusjon som fungerer som et nasjonalt senter i skjæringsfeltet mellom å være intern og ekstern aktør. Det er viktig at denne type aktør følges opp med vitenskapelig evaluering av organisasjonsform og funksjon. Når tilstrekkelig erfaring er vunnet må det være interessant å vurdere en mulig overføring av modellen til de andre nordiske landene. I Danmark er også «non-profit» organisasjonen Young Enterprise (YE) aktiv. Pioneerutdanningen, pionerspiren og aktiviteter med Lego og «First Lego League» som aktør må også nevnes. Det samme gjelder utviklingen av en verktøykasse og guide for elever og lærere om å lære innovasjon i skolen (ABC Innovation og Innovationsrådet). Her har et konsortium av «tunge» eksterne aktører bidratt i utviklingen.

I Finland finner vi eksempler på at eksterne aktører har bidratt med materiellutvikling. Her nevnes *Klubbcentralen* som produserer materiell for foretaksomhetsoppfostring i samarbeid med foretaksorganisasjoner. «Titta i kaleidoskopet» produserer idègivende materiell for lærere på de øverste trinnene i grunnopplæringen. I Finland vektlegges også bruk av virtuelle plattformer og spredning via *nettsteder*. YVI er under konstruksjon og nevnes som samarbeidspartner for yrkesutdanning, gymnas, allmenn utdanning, arbeidsliv, organisasjoner og kommuner. Også i Finland er «Ung Føretagsamhet» aktiv som kursaktør og materiellutvikler. Tevlinger isenesatt av

⁶ Sentrale aktører er omtalt under pkt. 1.6 i det danske bidraget, i pkt. 4 i det finske bidraget, pkt. 3.4.2.3 i det islandske, pkt. 4.4. 8 i det norske og i pkt. 5.6.2 i det svenske bidraget.

eksterne aktører benyttes også for å inspirere i fostringen til entreprenørskap. Andre tiltak inspirerer til en foretaksom livsstil og yter bidrag for å initiere fremtidsrettet tenkning.

Det er noe vanskeligere å identifisere eksterne aktører innenfor dette feltet i *Island*. Dette henger sammen med måten begrepene nyttes på. Men det er mulig å identifisere innovasjoner og innovative tiltak som paralleller til eksterne aktører slik disse omtales i rapportene for øvrig. Det vises spesielt til arbeidet som har foregått med siktet på implementering av IKT i undervisningen. Flere firma – eksterne aktører – tilbyr digitale læringsressurser basert på kommersielt grunnlag. Selskapet rasmus.is nevnes spesielt fordi det produserer materiale innenfor matematikk og naturvitenskapelige fag på flere språk (norsk, svensk og dansk) mot en årsavgift på 700 DKK. Det finnes også nettsteder innenfor fremmedspråk og islandsk som andrespråk (Katla-prosjektet).

Også i *Norge* er Ungt Entreprenørskap (UE) en relativt stor og aktiv ekstern aktør på dette området. Denne aktøren har nære forbindelser til Norsk arbeidsgiverforening og støttes også økonomisk av kunnskapsdepartementet. UE tilbyr både materiell og kurs. Spesielt nevnes kursopplegg innenfor etablering av elev-, ungdoms- og studentbedrifter. Både arbeidsgiverorganisasjonene og arbeidstakerorganisasjonene innenfor næringslivet støtter aktiviteter som tilrettelegges innenfor entreprenørskapsfeltet. Blant aktører som ønsker å fremme sin sak er miljøvernorganisasjonen LOOP som tilbyr gratis materiell for skoler innenfor miljøvern. Nevn bør også et prosjekt som «Nysgerrigper» som drives av Norges forskningsråd med siktet på å fremme interessen for – i samarbeid med skoler – idéutvikling, utprøving og forskning blandt barn.

I *Sverige* ser vi også mange av de samme aktørene som i de øvrige landene i Norden. Men i Sverige har NUTEK hatt en sentral rolle. Her må «Verket før næringslivsutvikling» spesielt nevnes. Young Enterprise er en av de aktive eksterne aktørene også i Sverige. Konseptet som følges der er i hovedsak det samme som nyttes internasjonalt, men med tilpasninger til forhold i det aktuelle landet. Det må tas med at «Innovasjon Sverige» også er en av de eksterne aktørene som interesserer seg for temaet entreprenørskap.

Enkeltstående eksempler på tiltak

Det nevnes kun noen enkeltstående tiltak i denne sammenfatningen som svar på mandatets neste punkt.

- Kartlegge vellykkede tiltak for kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i opplæringen/undervisningen!

Det er omtalt eksempler på tiltak som vurderes som vellykkede i rapportene fra hvert enkelt land. Noen av disse tiltakene er vurdert og beskrevet relativt detaljert, andre nevnes mer summarisk. Her velger vi kun å referere til et lite utvalg

av tiltak – ett eksempel fra hvert land – som er beskrevet For øvrig henviser vi til hovedkapitlene for nærmere gjennomgang.

Fra Danmark trekker vi spesielt fram *kaospilotutdannelsen* (pkt 1.9) som representerer mange av de kvalitetene som kjennetegner entreprenørskap. Innovasjon og kreativitet er koblet til evnen å håndtere kaos samt virksomhet som er lekende, virkelighetsnær, risikotolerant, balansert og opptatt av menneskelige problemer på alle plan, medfølelse og sosial ansvarlighet. Ord og begreper som kjennetegner entreprenøriell pedagogikk.

Fra Finland trekker vi fram hvordan man på Åland fokuserer på temaområdet «*medborgarskap*» innenfor entreprenørskapssatsingen. Her vektlegges grunnleggende etiske verdier og normer for å etablere et samfunn (pkt 3.3.2). Slike verdier er fundamentale etter som entreprenørskap på lengre sikt handler om å fostre (eller danne) det entreprenørielle medansvarlige mennesket. Danningsprosessen står i sentrum.

Fra Island trekker vi fram *Kirkaskóli* som ligger i en forstadskommune til Reykjavik. Denne skolen har arbeidet med å utvikle en enhetlig skole for barn mellom 1 og 10 år. Formålet har vært å viske ut overgangsvansker mellom barnehage og skole. Fysiske rammer, så vel som innhold, har fått en utradisjonell utforming. Det ser ut til å bli svært vellykkede resultater av dette innovative skoleutviklingsprosjektet. Her skapes en ny entreprenøriell skole gjennom utvist pedagogisk entreprenørskap.

Eksemplet som er beskrevet fra Norge er et prosjekt Nordland fylkeskommune har gjennomført for hele fylket. Prosjektets mål var å få større innovativ aktivitet i gang i fylket (amtet) – «Et Nordland som syder og koker» var prosjektets navn. *Tiltak på alle nivå* i utdanningssystemet ble realisert i dette prosjektet. Dette prosjektet ble formelt evaluert av Kunnskapsparken i Bodø (KPB). Resultater fra denne evalueringen er også formidlet i kapittel 4 i denne rapporten.

Fra Sverige nevnes «*FramtidsFrøn*», etablert i 2004 som en ideell forening der medlemmene er kommuner og skoler. Hensikten er å styrke barns *selvtillit og naturlige tiltakslyst*. Formålet er ut over dette å hjelpe skoler til å arbeide mer entreprenørielt gjennom ulike program (1–9 klasse). Det nasjonale prosjektet «Finn upp» inngår som en del av dette prosjektet. «Finn upp» skal identifisere folks hverdagsproblemer og finne løsninger på disse problemene.

Eksempler på globale problemstillinger – konkrete utfordringer

- Globaliseringens utfordringer

Globaliseringsperspektiv har vært trukket inn og nyttet som referanser i studiens innledning og i diskusjon av studiens funn flere steder i dette sammendraget. I denne studien er det bare noen aktuelle tema som kan nevnes, i hovedsak begrenset til generelle problemstillinger av betydning for Norden. Vi vil gi

noen eksempler på konkrete problemstillinger som understreker hvordan globale, nasjonale, lokale og individuelle utfordringer og handlinger henger sammen. Med utgangspunkt i dette omtales noen områder som utfordrer oss globalt og som fortsatt bør mobilisere pedagogisk entreprenørskap.

Den verdensomspennende *økonomiske krisen* som startet i 2008 preget også stekt året 2009. Vi finner eksempler på mikrofinans prosjekter innenfor sosialt entreprenørskap etablert ved Universitetet i Oslo og relatert både til fattigdomsproblemene og til den økonomiske krisen. Dette gjelder både små prosjekter som skoleklasser driver og større prosjekt.

Kreativitet realisert gjennom skapende virksomhet er den langsigte ressursen det må satses på dersom samfunnet skal ha mulighet til å etablere arbeid for alle. Derfor er etablering av ny virksomhet så viktig. Og det enkelte mennesket kan som deltakende aktør og entreprenør selv være med å bidra i å skape dette fremtidssamfunnet. Globale utfordringer forutsetter at vi har innovative organisasjoner i Norden – herunder innovative barnehager og skoler – og innovative mennesker som leder og driver disse organisasjonene. Utviklingen krever spesielt at den grunnleggende ressursen – *de kreative menneskene* – ser behovene, at de vurderer mulighetene dette gir for ny virksomhet, og at de selv og fellesskapet gjør noe med det.

Det registrer også at det gjennomføres en del prosjekt i grunnopplæringen relatert til miljø- og klimaproblematikk, men sett i forhold til den globale betydning og politiske vektleggingen nasjonalt og globalt kan man neppe si at det utvises spesielt stor grad av kreativitet. Det er imidlertid riktig å si at det skjer en hel del på dette feltet. Her er det rom for at utdanningssystemet i større grad utviser entreprenørskap basert på lokale forhold, men med globale perspektiv som referanse.

Problemstillinger som angår innvandring og flyktningers situasjon er aktuelle de fleste stedene i Norden. Dette har betydning for mange skoler og lokalsamfunn. Andre tiltak kan også trekkes fram som konkrete eksempler på hva globaliseringen kan føre med seg, jfr. håndteringen av svineinfluenzaepidemien for ett par års tid siden.

For mange elever dropper ut av den grunnleggende opplæringen. Mange skoler utviser stor entreprenøriell aktivitet og skaffer seg erfaringer med alternative måter å organisere læringen på. Elev- og ungdomsbedrifter er viktige virkemiddel som kan brukes aktivt for å redusere frafall. Slike læringsbedrifter har særlig stor motiverende betydning, og bidrar til en aktiv handlingsorientert læring som er meningsfull for elevene. Det er gjennom nærbetennhet og tett oppfølging av elevene i meningsfylte læringssituasjoner at skolen selv, lærere og elevtjenesten kan bidra for å redusere frafallet spesielt i videregående skole (ungdomsutdanningen).

Noen råd om nordisk samarbeid

Koordineringsgruppa er også bedt om å påpeke konsekvenser av behov for entreprenørskap og å utlede noen konsekvenser av studien, eventuelt påpeke områder der det er behov for ny satsing og nye initiativ. Spørsmålsstillingen er slik:

- Konsekvenser, ny satsing og nye initiativ...? Påvisning av behov for entreprenørskap?

Koordineringsgruppen for denne studien foreslår at det realiseres et mindre antall tiltak som det kan være realistiske å be NMR om å være med å initiere videre.

Forslag til tiltak

Begrepsdefineringen

Det er fremdeles nødvendig å arbeide for å avgrense og definere forståelsen av likheter og forskjeller mellom innholdet i begrepene «entreprenørskap» og «pedagogisk entreprenørskap». Entydige definisjoner kan være avklarende og vil være et viktig bidrag til å videreutvikle innhold og arbeidsmåter innenfor pedagogisk entreprenørskap.

Tidsskrift

Pedagogisk entreprenørskap vil som eget faglig – vitenskapelig forskningsfelt ha behov for et tidsskrift som muliggjør kollegial og faglig formidling. Norden vil utgjøre et naturlig område for et eget tidsskrift. Foreløpig drøfting med aktuelle samarbeidspartnere på forlagssiden viser at det er grunnlag for et slik nytt nordisk tidsskrift. Det trengs noe økonomisk startstøtte for å få etablert et slikt tidsskrift.

Mastergrad

Et samarbeidsprosjekt mellom nordiske universitet / høgskoler der det tas opp en mastergradsgruppe innenfor pedagogisk entreprenørskap sammensatt av studenter fra de nordiske landene. Koordineringsgruppen har diskutert en mulig modell for et slikt samarbeid. Tiltaket vil kunne fremme nettverksbygging og nordisk samarbeid. Et initiativ fra NMR, evt med stipendieordninger, kan være aktuelle incitamenter. Gjennom et slikt tiltak vil også kompetanseutvikling på alle nivå aktualiseres, fra bachelor til PhD nivå.

Nordisk samarbeid

Et nordisk samarbeid er allerede initiert av NMR ved etablering av denne studien. Dette samarbeidet har uten tvil hatt sin egenverdi, men kan også være en kime til videreutvikling av dette fagområdet. Samarbeidet bør derfor fortsette etter at utredningsarbeidet er gjennomført. Forskningsgruppen

tilrår NMR å diskutere mulighetene for å videreutvikle samarbeidet, gjerne ved etablering av nordiske forsknings- og kompetanseutviklingsprosjekt.

Nordisk forskningskonferanse – pedagogisk entreprenørskap.

En forskningskonferanse ble etablert i 2008, med Høgskolen i Bodø som initiativtaker. Dette initiativet bør videreføres idet det er et viktig grunnlag både for tidsskriftet og for videreutdanning på mastergrads, evt. PhD nivå.

Her følger noen forslag til generelle styrkingstiltak basert på behov som er registrert. Nedenfor trekkes noen hovedmomenter fram. Dette gjelder tiltak som er aktuelle i hele Norden.

Etter- og videreutdanning

I de nordiske landene er det flere aktører som tilbyr kurs og etterutdanning relatert til entreprenørskap, men slike kurs er vanligvis kortvarige og utgjør ikke en sammenhengende helhet. Ved noen lærerutdanningsinstitusjoner i Norden er det etablert mer omfattende tiltak, men i begrenset omfang. Det er imidlertid behov for å gjennomføre *lærerutdanningstiltak* innenfor pedagogisk entreprenørskap i hele Norden. Begrepet entreprenørskap assosieres vanligvis med etablering av forretningsmessig virksomhet. I pedagogisk sammenheng er det imidlertid behov for å klargjøre fundamentet i forståelsen av hva det vil si å være entreprenøriell, og hvordan dette henger sammen med utvikling av kreativitet og innovativ kapasitet både på individuelt og organisatorisk nivå. Slike tiltak vil måtte variere med hensyn til innhold og omfang. Dette utvalget foreslår at det utveksles erfaringer mellom tilbyderne av etter- og videreutdanning for lærere både innenfor hvert land, og på tvers av landene i Norden. Nettverk mellom pedagogiske institusjoner kan gjerne etableres for å ivareta denne type spredningsvirksomhet. På dette området vil det kunne utvikles spennende prosjekt. Og det vil også kunne påvirke til utvikling av et nordisk forskernettverk.

Vitenskapelig forankring

En entreprenøriell pedagogikk legger stor vekt på læring gjennom tilegnelse av erfaringer. Dette er en *handlings- og erfaringsbasert* pedagogikk. Det er behov for å holde fast på dette blant annet ved å tilby etterutdanningsvirksomhet der grunnleggende pedagogiske og didaktiske problemstillinger diskutes. I en slik sammenheng vil det være mulig å utvikle forståelsen av hva pedagogisk entreprenørskap betyr som kortsiktige opplæringstilbud og som bidrag i den pedagogiske dannelsen på lang sikt.

En rød tråd

Det fremheves ofte at opplæring til entreprenørskap skal gå som en «Rød tråd» gjennom hele utdanningssystemet fra førskole til høgskole. Fremtidens etablerere formes allerede gjennom å vektlegge kreativ og innovativ påvirkning gjennom dannelsesprosessen som starter i førskolealderen. Men innholdet i entreprenørskapsopplæringen må selvsagt være svært forskjellig

avhengig av aldersnivå og læringskontekst. Dette betyr at en overordnet forståelse av hva ulikhet (og likhet) i en entreprenøriell dannelse skal innebære er viktig når dette gjelder opplæring av små barn contra opplæring av voksne som skal etablere seg med egen virksomhet? Det er derfor behov for å utforme en entreprenøriell pedagogikk som klargjør hva det betyr på lengre sikt å påvirke barn og unges «mindset», kontra det å tilrettelegge kortsiktig etablereropplæring for voksne.

Forskningsbasis

Utvikling av en entreprenøriell pedagogikk må også bety utvikling av et vitenskapelig grunnlag for dette temaet. Forskningsprosjekt bør kunne etableres både gjennom nasjonale tiltak og ved etablering av et nordisk program Programutvikling foreslås etablert i samarbeid med aktuelle forskningsråd eller andre nasjonale koordineringsinstanser, gjerne departement eller direktorat. Utvalget foreslår at NMR tar initiativ til dette.

Redusere frafall ved bruk av elev- og ungdomsbedrifter

Det er mulig gjennom elev- og ungdomsbedrifter å skape engasjerende, motiverte og meningsfull opplæring av elever som er i faresonen for å droppe ut av utdanningssystemet. Systematisk bruk av slike tiltak med tilrettelagt oppfølging og evaluering tilrås utprøvd i større omfang i hele Norden.

Ledelse og virksomhetsplaner

Strategien med bruk av nasjonale planer utarbeidet tverrdepartementalt i med sikte på å fremme entreprenørskap – herunder kreativitet og innovasjon – i de nordiske landene representerer et «top-down» perspektiv på hvordan skoleutvikling kan initieres. Men et slikt perspektiv må bli svært langsiktig og vanskelig å få hurtig effekt av dersom det ikke følges opp med konkrete tiltak, handlinger og aksjoner utviklet lokalt. Manglende oppfølging får som konsekvens at lite skjer. Realiseringen av denne strategien i kombinasjon med en «down-top» strategi, bør derfor være naturlig å ta i bruk for å styrke implementeringen. Dette kan gjøres ved å forplikte ledelsen på institusjonsnivå (barnehage, skole) til å utvikle og realisere egne institusjonsplaner og tiltak. Lederne lokalt (rektorer, styrere, eierne) vil være i nøkkelstillinger ved en slik videreutvikling av strategien.

Spredningssystem – nettverk

Det bør vurderes hva slags spredningsmetoder som kan tas i bruk for å få ut informasjon om opplæringsmyndighetenes intensjoner med å vektlegge pedagogisk entreprenørskap i utdanningssystemene. Slik informasjon kan selvsagt gis gjennom direktiver, men selve temaet utfordrer hver enkelt lærers innsikt i begrepet og arbeidsområdet. Man kan tenke seg ulike modeller for kunnskapsspredning i de nordiske landene. Her synes det å være nødvendig med et forpliktende samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene og ansvarlige myndigheter for kompetanseutvikling i opplæringssystemet.

Det bør utredes og vurderes grundigere om etablering av flere elektroniske nettsteder kan være en måte å spre kunnskap på. I denne studien er det flere ganger poengtatt at utviklingen foregår parallelt – og med stor likskap – i Norden som helhet. Utvikling av flere nettsteder, samt andre alternativ, må vurderes også med sikte på å finne fram til rasjonelle systemer som kan betjene Norden som helhet.

Skoleprosjekt

Å satse på pedagogisk entreprenørskap må i særlig grad bety at hele skolesystemet bygger opp gode forbindelser til det omkringliggende samfunnet; næringslivet, kulturlivet, sosiale institusjoner og anvender disse aktivt i undervisnings- og læringsarbeid. Derfor trenger skolen samspill med entreprenører i næringsliv, kulturliv og ideelle organisasjoner. En betydelig satsning på dette kan være det viktigste bidraget som må gjennomføres blant annet for å få elevene til å se betydningen av utdanning. Dette er nødvendig på alle nivå for å sikre at elevene lærer på en meningsfylt, aktiv og motiverende måte. Alle land i Norden tilrådes å satse på slik prosjektutvikling som følges aktivt opp for blant annet å utvikle og spre kunnskap. Slike prosjekter kan med fordel tilrettelegges som aksjonsforskningstiltak i samspill mellom grunnoplæringen (ungdomsutdanningen), høgskole og universitet.

Lærerkurs

Det må etableres spesifikke kurs for lærere i den grunnleggende lærerutdanningen og som etter- og videreutdanning:

- Kurs som fokuserer på hva kvaliteten i læringen vil bli når kursene endrer fokus fra foreskrivende til undersøkende/eksperimenterende arbeidsformer.
- Kurs der innovasjon og entreprenørskap kobles sammen
- Kurs der kreativitet og entreprenørskap er de sentrale elementene.

1. Kreativitet, innovasjon og entreprenørskab i det danske uddanningsssystemet

Sammenfatning

Birthe Lund og Julie Borup Jensen

Denne studie omfatter Danmark, Færøerne og Grønland. I udredningsarbejdet har vi fokuseret på følgende:

- Vi undersøger, hvilken betydning globaliseringsdiskursen har haft på policymiveau, hvilke konsekvenser, der kan identificeres i forhold til lovgivning, samt hvilke praktiske konsekvenser, der kan identificeres i forhold hertil.
- Vi undersøger, hvordan kreativitet, innovation og entreprenørskab er omtalt i nationale styringsdokumenter i Danmark (Grønland og Færøerne).
- Vi undersøger endvidere, hvordan kreativitet, innovation og entreprenørskab er iværksat i undervisningen. For at undersøge dette, har vi fremdraget særlige nye initiativer og satsninger, der er iværksat for at fremme kreativitet, innovation og entreprenørskab i undervisningen. Det har her været relevant her at fokusere på de gode eksempler, eftersom det er disse, der udgør de særlige initiativer.
- Vi undersøger, hvordan det private erhvervsliv spiller sammen med uddannelsessystemet i de ovenstående eksempler.

Rapporten er bygget op, så de ovenstående fire fokusområder bliver afdækket fra børnehave/førskole-niveau over grundskole, ungdomsuddannelserne, herunder både studieforberedende og erhvervsforberedende uddannelser samt læreruddannelsen, og slutteligt universitetsniveau. Rapporten lægger vægt på at afdække de sammenhænge mellem aktører, institutioner og interesser, der kan ses som betydningsfulde for udviklingen af kreativitet, innovation og entreprenørskab i det danske uddannelsessystem, herunder forståelse af disse begreber med konsekvenser for udvikling af en innovationsfremmende didaktik og pædagogik.

Denne kortlægning viser at man i Danmark er nået langt med hensyn til at implementere de politiske intentioner fra bl.a. Oslo-agendaen om udvikling af entrepreneurial mindset og entrepreneurial education i alle dele af uddannelsessystemet. Der af sat store økonomiske ressourcer af til udvikling

af området, og man er nået langt i forhold til at indskrive dette i diverse ud-dannelsesbekendtgørelser.

Udvikling af et entrepreneurielt mindset på det konkrete plan er imidlertid en stor udfordring for uddannelsessystemet. Om denne udfordring skal løses gennem undervisning om entrepreneurskab, i entrepreneurskab, eller begge dele, forekommer uafklaret. I de nationale og internationale styringsdokumenter afspejles en forventning om, at individet kan og skal forsynes med en innovativ kapacitet til at håndtere de udfordringer, som et moderne videnssam-fund kræver, både af hensyn til personlig udvikling, og for at skabe et sam-fundsmæssigt grundlag for at etablere moderne vækstvirksomheder.

Forestillingen om et entrepreneurielt mindset er ofte tæt forbundet med et – stereotyp – billede af det risikovillige individ, der ser muligheder og chancer og formår at udnytte dette med henblik på økonomisk vinding. Dette billede udfordres imidlertid af et infomationsfortættet videnssamfund, hvor evne til at finde, søge og forbinde viden, og skabe netværk og koordineret samhandlen, kunne pege på behov for en bredere forståelse af entrepreneurielle kompeten-cer, end hvad mere individorienterede modeller peger på.

Udvikling af kompetencer og holdninger er – set i et pædagogisk filoso-fisk perspektiv – tæt forbundet med dannelsesidealer, og med, hvilken type samfundsborgere vi ønsker, at vores skole- og uddannelsessystemer gennem undervisning og uddannelse skal udvikle. Det danske skole- og uddannelses-system har en historisk tradition for at respektere det enkelte individ som havende værdi i sig selv, og se det som et mål i sig selv, og ikke se det som et middel. I en sådan uddannelseskultur kan det derfor møde en vis mod-stand at se det som skolens/gymnasiets opgave at udvikle et „entrepreneurielt mindset“ i snæver forståelse, hvilket kan forklare hvorfor hovedparten af underviserne i gymnasiet og folkeskolen tilsyneladende ikke er specifikt optaget af at integrerede dette nye dannelsesprojekt af egen drift.

Hvor entrepreneurskab optræder i uddannelsessystemet er det ofte i form af særlige arrangementer, event, linier, som noget der ligger ud over det almindelige indhold, som noget der skal ydes særlig støtte til, i stedet for at optræde som en integreret del af et fagområdes udvikling og en alminde-lig/særlig arbejdsmåde/undervisningsform. Hvis målet med entrepre-neurskabsundervisning er at udvikle bredere kompetencer til at innovere, forandre, nytænke og skabe værdi, gøres begrebet bredere, og det kan der-med forbindes med velkendte fænomener som udvikling af kreativitet og handlekompetence, hvilket ikke er nye begreber for det danske uddannelses-system og den pædagogiske tænkning.

Problemorienteret projektarbejde, tværfaglig undervisning, gruppe-eksaminer, samarbejde med det omgivende samfund, og en handlekom-petencegivende undervisning, er næppe nogen „ny“ pædagogik i dansk sam-menhæng, hverken i folkeskole eller gymnasiale uddannelser, med den sene-ste gymnasiereform. En sådan didaktik kan imidlertid undertiden være en udfordring og nyskabelse for de videregående uddannelser. I international sammenhæng karakteriseres projektpædagogikken og tværfaglig undervisning

som innovationsfremmende, hvor udvikling af innovationsfremmende pædagogik forbides med afvikling af „traditionel“ undervisning, med stor vægt på fagopdeling, særlig pensum og hyppig test og evaluering, der forhindrer elever/studerende i at erfare anvendelse af viden i en bredere kontekst.

Hvis elever/studerende/undervisere/institutioner skal udvikle individer der er risikovillige, problemorienterede, nyskabende, er det nærliggende at forbinde dette med organisatoriske rammer der giver mulighed for selvdefinering, eksperimenter og mod til at fejle, og et evalueringssystem der kan honorere dette.

Engelsk uddannelsesforskning viser at det er en særlig udfordring af udvikle en entrepreneurskabs-pædagogik/en kreativitetsfremmende pædagogik inden for et uddannelsessystem med stor vægt på test, scores og ranking af elever/skoler/undervisere (Jeffrey & Woods 2008). Der savnes desuden mere forskning om de pædagogisk/didaktiske konsekvenser af de forskellige pædagogiske didaktiske tiltag inden for det danske uddannelsessystem, der beskrives i denne udredning.

1.1 Undersøgelsesdesign

Kortlægningen er gennemført under projektet Creativity, Innovation and Entrepreneurship in Education (CIE) på Nordisk Ministerråds opdrag. Projektet ledes af Høgskolen i Bodø i samarbejde med Tammerfors, Aalborg Island og Umeå Universiteter. Ved Aalborg Universitet gennemføres studiet ved Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi.

Formålet med denne rapport er at opnå et øjebliksbillede af, hvordan initiativer omkring kreativitet, innovation og entrepreneurskab er italesat, iværksat og praktiseret i det danske uddannelsessystem, fra lovgivende, politisk, policy, institutions- og praksisniveau. I rapporten redegøres for aktuelle uddannelsespolitiske og pædagogiske tiltag i Danmark, Færøerne og Grønland, og med eksempler på tiltag, der alle har til formål at udvikle elever og studerendes kreative og innovative evne, herunder deres entrepreneuruelle, eller „foretagsomheds-mæssige“, kompetence.

Kvalitative undersøgelser er karakteriseret ved at gå i dybden med mindre datamaterialer som kvalitative eksempler på det, man vil undersøge. Hvad en kvalitativ undersøgelse taber i form af generaliserbarhed i statistisk forstand, vinder den i nuancering, afhængigt af eksemplernes informationsrigdom og -tæthed. Derfor vil det metodisk være vigtigt at tilstræbe nuancerigdom og dybde i beskrivelser af undervisningstænkning og -aktiviteter, når der er tale om størrelser som kreativitet, innovation og entrepreneurskab. Der er her tale om et udredningsarbejde og ikke et egentligt forskningsarbejde. Ifølge opdraget har vi undersøgt følgende forskningsspørgsmål, med inddragelse af følgende hovedkilder (blandt mange andre):

Forskingsspørsmål (FS)		Kilder, forskningsmetoder
FS-1	Hvordan er kreativitet, innovasjon og entreprenørskap omtalt i nasjonale styringsdokument i de nordiske landene?	Dokumentanalyser av utredninger, meldinger, innstillinger, planer, læreplaner, handlingsplaner, konferansedokument, dokumentasjon i kognitive kilder; artikler, bøker etc. Gymnasiale uddannelsesbekendtgørelser Bekendtgørelser erhvervsuddannelser Bekendtgørelsen om BA til folkeskolelærer Læreplaner
FS-2	Hvordan er kreativitet, innovasjon og entreprenørskap iverksatt i opplæring-en/undervisningen (barnehage/førskole, grunnskole, vidergående opplæring (ungdomsutbildningen), herunder både studieforberedende og yrkesforberedende program samt voksenopplæringen og i lærerutdanningen?)	Rapporter, konferansedokument, dokumentasjon i kognitive kilder; artikler, bøker etc. Evalueringssrapport, Selvstændighedsfonden Pionermagasinet Folkeskolebladet Gymnasiebladet EMU-portalen Undervisningsministeriets hjemmeside Aalborg Universitets hjemmeside
FS-3	Hvilke (sær)lige initiativ og satsinger er iverksatt for å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i opplæringen/undervisningen? (alle nivå)	(Læreplaner, handlingsplaner, rapporter m.m.). Telefoninterview med Peter Rasmussen, Young Enterprise Telefoninterview med Berit Ryhammer, University College Nordjylland Telefoninterview med Ann-Merete Iversen, University College Nordjylland Telefoninterview med Dorrit Sørensen, Professionshøjskolen Metropol Telefoninterview med Hanne Hald, VIA University College E-mail-korrespondance med fagkonsulent fra Undervisningsministeriet Konkret: Selvstændighedsfonden/Young Enterprise
FS-4	Hvilke aktører fra næringslivet, partene i arbeidslivet engasjerer seg i dette arbeidet?	Arbeidsgiverorganisasjonene, arbeidstakernes organisasjoner, lærernes organisasjoner, spesielle interesseorganisasjoner. Tekstbaserte kilder og intervju. Konkret: Selvstændighedsfonden/Young Enterprise/ABC innovation
FS-5	Finne eksempler på vellykkede tiltak for kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i opplæringen/undervisningen!	Eksemplariske framstillingar, «best practice» fra de ulike nivåene i opplæringssystemet. Konkret: Pionerprisen Innovativ folkeskole Innovationslinie pæd.sem.(prof.udd). NEIS-netværket Kreative platform Wofie Kaospiloterne KIE modell Uddannelsesguiden
FS-6	Globaliseringens utfordringer?	Tjener spesielt som referanser i studiens innledning og i forhold til diskusjon av studiens funn. Oslo-agendæn Europaparlamentets hjemmeside Europakommissionens hjemmeside UVMs hjemmeside
FS-7	Konsekvenser, ny satsing og nye initiativ...? Påvisning av behov for entreprenørskap?	Kreative, framtidsrettede tiltak foreslås. I seg selv akademisk entreprenørskap.

For at besvare forskningsspørsmålene, har vi søgt information følgende steder:

- Intenetsøgninger på Undervisningsministeriets og andre myndigheder, fonde og styrelsers hjemmesider.
- Dokumentanalyser af udvalgte og centrale dokumenter. Analysen søger at trække dokumenternes grundlæggende antagelser omkring kreativitet, innovation og entreprenørskab frem af tekstmaterialet.
- En in-depth caseanalyse af en folkeskole, der har arbejdet med innovation i en længere årrække. Her er foretaget et kvalitativt interview.
- Casebeskrivelse af innovationslinien i pædagoguddannelsen (UCN). Casen forventes at kunne skabe viden om, hvilken måde kreativitet, innovation og entreprenørskab tænkes inddraget i uddannelsen af pædagoger og lærere. Her er ligeledes foretaget interview.

1.2 Entreprenørskabsundervisning i Danmark – overordnet policy

Af den danske regerings strategi: „Strategi for entreprenørskab“ fremgår klart, at det er et område der nyder stor politisk bevågenhed i Danmark og er et felt der tildeles en væsentlig økonomisk støtte. Fonden for Entreprenørskab vil således modtage en statslig bevilling fra globaliseringsreserven på 25 mio. kr. årligt i perioden 2010–2012. For 2010 er der afsat 10 mio. kr bundet op til en resultatkontrakt mellem staten og fonden (Private virksomheder og foreninger kan bidrage med økonomisk støtte, undervisningsmateriale m.m. og dermed forøge beløbet).

Det er især i folkeskolen indsatsen skal rettes imod. Inden for de seneste 10 år er der oprettet IDEA og Øresund Entrepreneurship, der begge har modtaget betydelig statslig støtte, ligesom Selvstændighedsfonden – Young Enterprise, da regeringen ønsker yderligere fokus på området. Selvstændighedsfonden fik, ud over den statslige bevilling på 30 mio. i perioden 2005–2008 tiltrukket eksterne midler for i alt 76 mio.

Det nævnes i regeringens strategi (2010), at

„Entreprenørskab skal på skemaet i folkeskolen og ungdomsuddannelserne, og det skal ind i studieplanerne på de videregående uddannelser.“

Der er sket en målrettet indsats for at realisere intentionen om, „at love, kendtgørelser, resultat- og udviklingskontrakter fremover skal adressere uddannelse i entreprenørskab, hvor det er relevant“. Det fremgår endvidere at „Ingen andre lande har på samme måde inddraget alle uddannelsesniveauer, øremærket midler og inddraget entreprenørskab i styringen af uddannelsesinstitutionerne.“

Man har sat mål for folkeskolen, ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser, og inden for alle områder af uddannelsessektoren bruger regeringen de eksisterende styringsredskaber til at sikre, at målene nås (Man er allerede nået langt med at integrere entrepreneurskab i bekendtgørelser og love, som det vil fremgår af denne udredning).

Man har dannet *Partnerskab for Uddannelse i Entrepreneurskab* mellem Kulturministeriet, Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (VTU), Undervisningsministeriet (UVM) samt Økonomi- og Erhvervsministeriet. Det tværministerielle partnerskab skal ifølge regeringens strategi samarbejde om realiseringen af strategien bl.a. i form af koordinering af andre initiativer for at nå målene og et samarbejde med Fonden for Entrepreneurskab.

Regeringen vil gennem de regionale partnerskabsaftaler inddrage de regionale vækstfors i udviklingen af fonden og uddannelserne i entrepreneurskab på alle uddannelsesniveauer.

Man har inden for det seneste år samlet indsatsen under en aktør, Fonden for Entrepreneurskab, der har til opgave at fremme uddannelse af underviser, udvikling af undervisningsmetoder og undervisnings forløb mv. for elever og studerende på alle uddannelsesretninger.

Pædagogisk set, er intentionen er at den enkelte skal have forudsætninger for at skabe værdi ved at starte nye aktiviteter eller forbedre eksisterende aktiviteter, gennem at „tænke selvstændigt, håndtere usikkerhed, identificere og udnytte nye muligheder, samt ved at sætte ambitiøse mål og nå dem“ (Strategi for uddannelse i entrepreneurskab, 2010: Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling, Kulturministeriet, Undervisningsministeriet, Økonomi- og Erhvervsministeriet, s.4), men også lysten til at blive entreprenuer skal stimuleres.

Oslo agendaen

Et centralt policy-dokument for udvikling af entrepreneurskab i uddannelsessystemet er den såkaldte Oslo Agenda. Formålet med „Oslo Agenda for Entrepreneurship Education“ er at fremme entrepreneurship i EU. Agendaen består af en række forslag der kan tilpasses de enkelte institutioner og medlemslande. Agendaen er et resultat af konferencen *Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning*. Der er tale om et initiativ som EU organiserede i samarbejde med den norske regering i 2006. Dermed blev der skabt et politisk grundlag, som allerede har sat sig tydelige spor i uddannelsessystemet i Danmark, som denne udredning vil vise.

Agendaen rummer forslag til nationale strategier på alle niveauer i uddannelsessystemet, men det overordnede mål at sikre sammenhæng i entrepreneurskabsudviklingsfremmende tiltag i uddannelsessystemet.

Angaendaen indeholder også forslag om at fremme entrepreneurskabsundervisning på regionalt niveau med programmer, der forbinder skolen/uddannelsesinstitutionen med lokale stakeholders. Et andet element handler om at integrere entrepreneurskab og aktiviteter i det etablerede curriculum

(pensum/læseplaner) for alle skoleniveauer (folkeskole, erhvervsuddannelser) som horisontale elementer i alle studieområder for at skabe et „entrepreneurial mindset“ som en selvstændig opgave og udvikle entreprenelle færdigheder (jf. B.1) For at udvikle kreativitet, autonomi, initiativ og „team spirit“ foreslås, at entreprenørskab også inddrages i curriculum for de yngre klasser. Det fremgår endvidere af denne agenda, at man skal understøtte brugen af konkret pædagogisk værktøj der involverer studerende i konkret virksomhedsprojektet, som f.eks at køre en mini-virksomhed. Det foreslås, at dette stimuleres gennem målrettet offentlig finansiering, der muliggør implementering af pilotprojekter i skoler, for at teste forskellige måder at afvikle entreprenørskabsundervisning på. Man advarer mod kortsigtet projektstøtte, med mindre det kan indlejres i en sammenhængende strategi.

På universitetsniveau foreslås offentlig støtte til etablering af entreprenørskabscentre ved universiteter.

EU politikken – internationalt år for kreativitet og innovation 2009

Den danske uddannelsespolitik er præget at EU politikken, der i 2009 satte særlig fokus på innovation og kreativitet, om end der i Danmark nu mere markant tales om entreprenørskab og talentudvikling, og mindre om kreativitetsudvikling.

Af Europa-Parlamentets og Rådets beslutning nr. 1350/2008/EF af 16. december 2008 om det europæiske år for kreativitet og innovation (2009) fremgår bl.a. følgende (udvalgte punkter):

- Europa er nødt til at udbygge sin kreativitets- og innovationsevne af sociale og økonomiske årsager for at være i stand til at reagere effektivt på udviklingen i vidensamfundet: *Innovationsevne hænger nært sammen med kreativitet som en personlig egenskab*, og for at få fuldt udbytte af den skal hele befolkningen inddrages. Dette kræver en tilgang på grundlag af livslang læring
- Uddannelses- og erhvervsuddannelsessystemer bør i tilstrækkelig grad og på alle niveauer tage højde for udvikling af nøglekompetencer til støtte for kreativitet og innovation med henblik på at *finde innovative og originale løsninger i det personlige, arbejdsmæssige og sociale liv* (forfatter kursiverer)

I Europa-Parlamentets og Rådets henstilling 2006/962/EF af 18. december 2006 om nøglekompetencer for livslang læring [5] peges der på en række nøglekompetencer især på „matematisk kompetence og naturvidenskabelig og teknologisk basiskompetence“, „læringskompetence“, „digital kompetence“, „initiativ og iværksætterånd“, „kulturel bevidsthed og udtryksevne“ og „sociale kompetencer og medborgerkompetencer“.

De specifikke mål med året skal være bl.a. at sætte fokus på følgende faktorer, som kan medvirke til at fremme kreativitet og innovationsevne:

- at sikre et miljø, der er positivt over for innovation og tilpasning i en hurtigt skiftende verden; alle former for innovation, herunder social og iværksætterrelateret innovation, tages i betragtning
- at fremhæve åbenhed over for kulturel mangfoldighed som et middel til at fremme interkulturel kommunikation og skabe tætttere forbindelser mellem kunstarter såvel som til skoler og universiteter
- at stimulere æstetisk følsomhed, følelsesmæssig udvikling, kreativ tænkning og intuition i alle børn fra det tidligste udviklingsstadium, herunder førskolestadiet
- at gøre opmærksom på betydningen af kreativitet, innovation og iværksætterånd for personlig udvikling, såvel som for økonomisk vækst og beskæftigelse, og fremme iværksættertankegang, især blandt unge mennesker, via samarbejde med erhvervslivet
- at fremme tilegnelse af matematiske, naturvidenskabelige og teknologiske færdigheder på grundniveau og højere niveau, der kan bidrage til teknologisk innovation
- at fremme åbenhed over for forandring, kreativitet og problem-løsning som kompetencer, der kan bidrage til innovation, og som kan overføres til en bred vifte af beskæftigelses- og samfundsmæssige sammenhænge
- at give øget adgang til en bred vifte af kreative former for selvudførelse både igennem hele det formelle uddannelsesforløb og gennem ikke-formelle og uformelle ungdomsaktiviteter
- at gøre borgere, både inden for og uden for arbejdsmarkedet, opmærksomme på, at kreativitet, viden og fleksibilitet er afgørende i en tid med hurtige teknologiske forandringer og global integration for at opnå et blomstrende og meningsfyldt liv, såvel som at klæde folk på til at forbedre deres karrieremuligheder på alle områder, hvor kreativitet og innovationsevne spiller en vigtig rolle
- at fremme design som en kreativ aktivitet, som i væsentlig grad bidrager til innovation, og innovations- og designstyringsfærdigheder, herunder grundlæggende kendskab til beskyttelse af intellektuel ejendomsret
- at stimulere kreativitet og innovationsevne i private og offentlige organisationer gennem erhvervsuddannelse og tilskynde disse til at gøre bedre brug af både ansattes og kunders kreative evner (Artikel 3)

Det fremgår af disse dokumenter, at innovations- og kreativitets-udvikling er en livslang opgave for det enkelte individ. De skal udvikles både af hensyn til samfundet og det enkelte menneske betingelse for et godt liv. Der gøres eksplisit opmærksom på at viden om sammenhængen mellem kreativitet, innovation, viden og problemløsning skal styrkes, og kreativiteten skal udvikles fra den tidlige barndom. Kunstens rolle fremhæves specifikt, og det bemærkes at børn skal stimuleres til æstetisk følsomhed allerede fra før skolealderen. Dette peger på en bred forståelse af faktorer der har indflydelse på innovationskompetence.

1.3 Globaliseringsdiskurser

I såvel nationale som internationale politiske styringsdokumenter ligger der en antagelse om, at en vidensbaseret økonomi har givet uddannelsessystemet en ny rolle som en central faktor i forhold til videnskabelse, formidling og håndtering af viden. Dette placerer uddannelse og læring centralt politisk og i forhold til „policy making“. Det har ført til en intens interesse for fænomener som:

- Understøttelse af „kreativitet“ og „entreprenørskab“ som basis for innovation og opfindelser
- Ønske om en aktivitets præget pædagogik, der sætter den lærende i centrum
- Forestilling om særlige læringsrum der rent arkitekturmæssigt kan understøtte idegenerering, der på længere sigt kan skabe innovation
- Digitale teknologier, der kan transformere læring
- Drivhuse der kan frembringe særlige talenter og skabe vækst i ideer der kan skabe værdier (Susan L. Robertson 2009)

Uddannelse, viden og innovation promoveres som afgørende for udvikling af et globalt konkurrencedygtigt vidensbaseret økonomi (OECD 2006) Vidensbaseret samfund (KBS). Det har ifølge Susan L. Robertson følgende konsekvenser:

- Man fejl- og undervurderer, hvad der skal tælle som innovativt og hvilken type viden der efterspørges hvis man ud over økonomisk sikkerhed også skal sikre solidaritet og social stabilitet.
- En snæver markedsøkonomisk forståelse af samfund og viden, med den konsekvens, at uddannelse formes af disse forståelser. Dermed begrænses vores forståelse af innovation og hvordan fænomenet opfattes i vore egne institutioner og samfundsinstitutioner.
- Denne tænkning fører til en kamp om talent og hjerner, der rekrutteres fra 3 verdenslande og „syden“, hvor dette talent-tab medfører en stort videns-tab til skade for landendes udvikling, og derfor kan udfordre sociale retfærdighed (social justice)

Viden et positivt ord ingen kan være imod, men viden har altid været afgørende for økonomien. Centralt for videnssamfundet er der 4 piller: Innovation, Ny teknologi, Human capital og Enterprise dynamics. Verdensbanken har spillet en afgørende rolle med strategien (K4D programmet 2007, se The World Banks hjemmeside) om at satse på:

- Et økonomisk og institutionelt regime, der skal skab incitamenter for en effektiv brug af eksisterende og ny viden og få entreprenørskab til at blomstre

- En uddannet og kvalificeret befolkning, der er gode til at skabe, dele og bruge viden
- Et effektivt innovationssystem af firmaer, forskningscentre, universiteter, tænkcenter, konsulenter og andre organisationer der kan passe ind i et voksende mængde af global viden, indpasse den til lokale behov og skabe ny teknologi
- Informations og kommunikationsteknologi (ITC) der kan understøtte en effektiv kommunikation, fordeling og skabelse af information

Det har ført til et index til en global måling af viden på disse punkter i form af en KAM database og her er registeret 181 lande.

EU kommissionen benytter sig at et tilsvarende index perspektiv på måling af viden og innovation for at realisere Lissabon deklarationen, der har til opgave at gøre EU til den mest konkurrencedygtige vidensbaserede økonomi i verden.

Det betyder (jf. Susan Robertsen) at servicesektorer, uddannelse, sundhed, finans, transport udbygges som basis for konkurrence. Uddannelsessektoren ses som en servicesektor, der kan bidrage direkte til økonomien. Innovation bliver ofte forbundet med højteknologi, andre innovationsprocesser beskrives som „bløde“ og som „processer“, hvilket udelukker mange og store sektorer, der har afgørende betydning hvis disse sektorer skal yde en bedre service og håndtere fremtidens udfordringer, der peger på genbrug, flere ældre, øget transport.

På den baggrund, er det nærliggende at antage, at man må medtænke innovation i den offentlige sektor, for at sikre et afgørende innovationspotentiale. Hvis man alene mäter innovation i form af output, spinn off i virksomheder og patenter som mål for innovation og som motivation for innovativ adfærd, kan det resultere i at institutioner og forskningsmiljøer sætter fokus på de forkerte innovationstiltag. Befolningstilvækst, klimaforandringer og mangel på ressourcer og finanskrisen sætter en ny dagsorden, der indikerer behov for udvikling af en „solidarisk“ og etisk innovativ kompetence, set i et globalt perspektiv. Disse udfordringer kræver forestillingsevne, viden, analyse og kreativ problemløsning at håndtere.

Globaliseringsstrategi

I lyset af disse globaliseringstendenser er det interessant at iagttagte, hvordan diskurserne omkring innovation optræder i politiske hensigtserklæringer har forandret sig.

I Danmark udkom i 2006 det rådgivende organ Globaliseringsrådets strategi „Tryghed, fremgang og fornyelse“, hvor der er lagt stor vægt på kreativitet, innovation og entreprenørskab som en faktor for fortsat vækst og velstand. Innovationsdiskursen i skolesystemet og beslægtede begreber som kreativitet og iværksætteri, forstås her som entydigt positive. Der bruges formuleringer som at vi skal have „Verdens bedste folkeskole“, „uddannelser i verdensklasse“ etc (Globaliseringsrådet)

I 2009 lancerede Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling en strategi for uddannelse i entrepreneurskab, hvori det hed:

Uddannelse i entrepreneurskab er med til at skabe flere nye virksomheder med vækstpotentiale og flere vækstiværksættere. Vores fremtidige konkurrenceevne styrkes af, at vi gennem uddannelsessystemet stimulerer unges evne til at tænke nyt, se muligheder og omsætte ideer til værdi (Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling 2009).

Mens regerings seneste arbejdsplan er det dog ikke primært kreativitets- og innovationsudvikling der er på dagsorden, men i høj grad de klassiske skolefag, og i det hele taget folkeskolens grundfaglige fundament:

„I 2020 skal danske skolebørn være i top fem internationalt – både for så vidt angår læsning, matematik og naturfag målt ved de regelmæssige, sammenlignelige PISAundersøgelser og for så vidt angår engelsk målt i forhold til ikke-engelsktalende lande.

Det er afgørende for Danmarks muligheder for vækst, at vi har et uddannelsessystem, som kan måle sig med de bedste i verden. Vi skal leve af menneskelig formåen. Og fundamentet for videre uddannelse bliver støbt i folkeskolen.

Derfor er det regeringens mål, at danske skolebørn i 2020 skal være i top fem i verden til læsning, matematik, naturfag og engelsk.“

Regeringen vil prioritere læsning højt i de mindre klasser og andre grundlæggende færdigheder: Mundtlig og skriftlig formuleringsevne og basale kompetencer inden for matematik, naturfag og fremmedsprog.

„Det vil betyde et stærkt fokus på at få alle i klassen med, også de elever, der f.eks har sværere ved at lære at læse.“

Det betones dog, at man samtidig skal „fastholde alle de kvaliteter, der kendtegner danske skolelever: Nysgerrighed, selvstændighed, samarbejde og lyst til at lære.“

Et andet tiltag er „Fokus på talentudvikling“ (Henriksen (red) 2010 kp 1). Regeringen vil sikre optimale rammer for:

„at hvert eneste barn og ung menneske udnytter sine særige styrker, så langt talentet rækker, og for at den videbegærighed og nysgerrighed, der er en forudsætning for, at et talent udvikles, fortsat gødes hele vejen igennem det danske skolesystem.“

Strategi for uddannelse i entrepreneurskab 2010

Regeringen satte med globaliseringsstrategien mål for hvordan Danmark kan få mest mulig ud af globaliseringen. Målene er at danske virksomheder og offentlige institutioner skal være blandt de mest innovative i verden og Danmark blandt de lande i verden hvor der er flest vækstiværksættere (Strategi for uddannelse i entrepreneurskab, 2010) Den fremtidige konkurrenceevne skal styrkes gennem en stimulering af de studerendes evne til at tænke nyt, se muligheder og omsætte ideer til værdi. Entrepreneurskab skal på skemaet i folkeskolen og ungdomsuddannelserne og bidrage med at realisere målene i globaliseringsstrategien. Pædagogisk set, er intentionen er at den

enkelte skal have forudsætninger for at skabe værdi ved at starte nye aktiviteter eller forbedre eksisterende aktiviteter, gennem at „tænke selvstændigt, håndtere usikkerhed, identificere og udnytte nye muligheder, samt ved at sætte ambitiøse mål og nå dem“ (Strategi for uddannelse i entrepreneurskab, 2010, s.4), men også lysten til at blive entrepreneuriel skal stimuleres.

Alle uddannelser – uanset niveau – skal således inddrages, og der er afsat specifikke midler til dette. Disse intentioner skal indgå direkte i styringen af uddannelsesinstitutionerne, og entrepreneurskab skal indskrives i bekendtgørelser og love og resultatkontrakter.

Ud over at integrere disse mål for folkeskolen, ungdomsuddannelserne og videregående uddannelser, har man yderligere benyttet følgende strategier:

Indsatsen er samlet under en aktør: Fonden for Entrepreneurskab. Den skal fremme uddannelse af undervisere, udvikling af undervisningsmetoder og forløb for alle niveauer. Fonden vil modtage en statslig bevilling på 25 mio. årligt 2010–2012. For 2010 er der afsat 10 mio.kr bundet op til en resultatkontrakt mellem staten og fonden. Private virksomheder og foreninger kan bidrage med økonomisk støtte, undervisningsmateriale m.m. og dermed forøge beløbet.

Det er især i folkeskolen indsatsen skal rettes imod. Inden for de seneste 10 år er der oprettet IDEA og Øresund Entrepreneurship, der begge har modtaget betydelig statslig støtte, ligesom Selvstændighedsfonden – Young Enterprise, men regeringen ønsker yderligere fokus på området. Selvstændighedsfonden har ud over den statslige bevilling på 30 mio. i perioden 2005–2008 tiltrukket eksterne midler for i alt 76 mio. Young Enterprise er en „not-for-profit“ virksomhed, hvis formål er at understøtte undervisning og uddannelse med fokus på og ved hjælp af erhvervs- og entrepreneurskabsfremmende undervisning. Den har sæde i Storbritannien og består af 12 regionale organisationer, der hver opererer autonomt under en licens-aftale. Young Enterprise's mission er at „inspirere og gøre børn og unge i stand til at lære og lykkes gennem iværksætteri“ („inspire and equip young people to learn and succeed through enterprise“).

Regeringens støtte til disse aktører ophører, og det overordnede ansvar overgår til Fonden for Entrepreneurskab, med Young Enterprise som central aktør.

Da vi betragter Fonden for Entrepreneurskab som særdeles betydningsfuld og indflydelsesrig for udviklingen af entrepreneurskab i Danmark, vil vi indledningsvis gøre rede for dens overordnede opgaver, med reference til dets opdrag:

- Den skal fokusere på uddannelsesinstitutionernes udvikling af undervisning i entrepreneurskab på alle uddannelsesniveauer, og fonden skal medvirke til en forankring af viden og kompetencer på de enkelte skoler og institutioner.
- Fonden skal medvirke til at designe og udvikle undervisningsmetoder.
- Fonden skal administrere midler til udvikling af uddannelser og kurser til elever og studerende i samarbejde med uddannelsesinstitutionerne, og kan fungere som den koordinerende instans mellem

uddannelsesinstitutionerne „med det formål at skabe tværfaglige tilbud, hvor studerende med forskellig uddannelses-mæssig baggrund har mulighed for at møde hinanden. Derudover kan Fonden i samarbejde med forskere og undervisere udvikle nye undervisningsmetoder og undervisningsmateriale.“

- Fonden indgår i udvikling af prøver og eksamener. Fonden skal bidrage til udviklingen af prøver og eksamsformer, der muliggør evaluering af elever og studerendes entrepreneurielle kompetencer herunder medvirke til at gøre fagene meritgivende.
- Fonden, skal kunne påtage sig en rolle som koordinator/toholder for at sikre implementeringen af statslige og regionale projekter. Den kan investere i de enkelte institutioners entrepreneurskabsstrategier.
- Fonden skal Talentudvikle: „Fonden skal udvikle talentstøtteprogrammer for særligt talentfulde unge, som driver egen virksomhed, mens de er under uddannelse.“
- Fonden skal stå for indsamling og formidling viden. Fonden skal være centrum for indsamling og spredning af viden om uddannelse i entrepreneurskab i Danmark. Dette kan ske via initiering af forskning, analyser og evalueringer.

Fonden for Entrepreneurskab skal, ud over at stimulere interessen for entrepreneurskab, bl.a. opbygge forskningsbaseret viden om uddannelse i entrepreneurskab og sikre samarbejde om det entrepreneurielle område på tværs af fagområder og uddannelsesinstitutioner. Den skal bl.a. i samarbejde med forskere og undervisere *udvikle nye undervisningsmetoder og materialer, udvikle prøver og eksamener*, der muliggør evaluering af entrepreneurielle kompetencer, udvikle *talentstøtteprogrammer*, for særlig talentfulde unge der driver egen virksomhed, mens de er under uddannelse, og iværksætte *kulturbærende aktiviteter (Venture Cup, Global Entrepreneurship Week etc)* og være *operatør på fremtidige statslige og regionale initiativer*. Dannelsen af Partnerskab for Uddannelse i Entrepreneurskab mellem Ministeriet for videnskab, Udvikling og Teknologi, Kulturministeriet, Undervisningsministeriet og Økonomi- og Erhvervsministeriet giver mulighed for at kunne koordinere med andre initiativer og samarbejde med Fonden for Entrepreneurskab. Gennem regionale værksfora inddrages disse i udvikling af fonden og uddannelserne. Partnerskabet skal realisere den overordnede strategi for uddannelse i entrepreneurskab, og skal i samarbejde med Fonden for Entrepreneurskab udvikle evalueringssmetoder, der på kort sigt kan dokumentere om andelen af elever og studerende der modtager entrepreneurskabsundervisning lever op til målsætningerne i strategien, og på længere sigt effektmåle, i hvilken grad undervisningen påvirker de studerendes evner, kompetencer og interesse for entrepreneurskab (Strategi for uddannelse i entrepreneurskab, 2010, s 14).

Regeringens vision er således at elever og studerende skal have introduktion til en entrepreneuriel tankegang, udvikle viden om entrepreneurskab og handle entrepreneurielt, hvilket kræver en innovativ pædagogik og innovati-

ve undervisningsmetoder. Men der skal også fokus på en fagdidaktik der styrker innovativ anvendelse af fagligheden. Med fonden har man således etableret en central aktør, der på en gang har økonomiske midler og mulighed for at ændre såvel indhold i uddannelserne, eksamensformer, undervisningsmidler, institutionsstrategi, og forsøgs – og udviklingsarbejde og dermed for skabelse af en konsistent forståelse af entrepreneurskabsbegrebet og dets udvikling.

1.4 Hvad er entrepreneurskabsundervisning?

Det er en grundlæggende antagelse i det danske policydokument, at entrepreneurskab er samfundsmæssigt værdifuldt, noget der kan læres, og noget der skal og kan fremmes gennem uddannelsespolitiske tiltag, i tråd med internationale policydokumenter.

Entreprenorskabsundervisning fremstår i diverse dokumenter som en slags overbegreb, der dækker over:

- a. *Innovative undervisningsmetoder og undervisningsformer* – hvor der i særlig grad lægges vægt på elevaktivitet, handling og aktiv omgang med omverdenen, og dermed udvikling af en særlig innovationsfremmende innovativ pædagogik og didaktik
- b. *Undervisning i innovation* – hvor elever og studerende får viden om og indblik i processer der kan gøre det muligt for aktører at innoverer
- c. *Iværksætterundervisning* – hvor de studerende/eleverne skal tilegne sig viden og kompetencer inden for områder der har betydning for opstart af egne virksomheder, f.eks. i form af elevbedrifter (forretningsplaner, markedsføring, ledelse etc)

Der er ikke en klar adskillelse mellem disse elementer, og de forskellige tilbud om entrepreneurskabs-undervisning har forskellige formål. Dog synes der at være et overordnet fællesstræk, nemlig en antagelse om at deltagerne skal deltage aktivt i kreative processer og ide-udvikling, med henblik på at udvikle innovative evner eller kompetencer, og derfor kræver en særlig didaktik eller pædagogik. *Det er således ikke entydigt defineret hvad der kan karakteriseres som innovativ, kreativ og entrepreneuriel undervisning.* Der udvikles løbende koncepter til forståelse af fænomenet, og en åben tilgang giver undervisere og studerende mulighed for at indgå i en kreativitetsfremmende forståelse af hvordan de vil udvikle innovationskompetence.

Entreprenorskab i undervisningen er dog grundlæggende baseret på værdimæssige antagelser om at:

- at eleven/den studerende skal være aktiv deltagende og udforskende og afprøve egne kundskaber

- at eleven/den studerende har lyst til at lære og være aktiv og kan motiveres
- at eleven/den studerende er en værdifuld samfundsmaessig ressource
- at eleven/den studerende skal tænke nyt, se muligheder og omsætte ideer til værdi

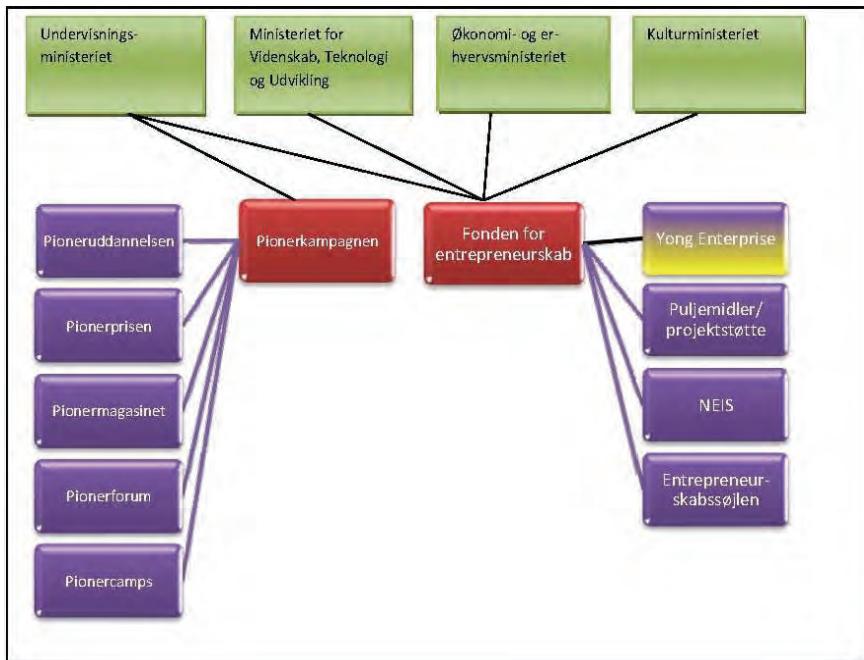
Der er også tendenser til at opfatte innovation som tæt forbundet med udvikling af nye ideer og nye muligheder, der kan gøres til en markedsmaessig og organisatorisk realitet, primært i form af nye produkter, processer, services eller strategier, eller i form af nye typer sociale interaktioner eller funktioner.

Entreprenørskabsundervisningen betoner det enkelte individts udvikling – udvikling af kreativitet, nysgerrighed, selvstændighed, risikovillighed, og dets evne til at kunne se muligheder og tage initiativ.

Moderne innovations teorier og strategier, er i højere grad orienteret mod evne til samspil, interaktion, netværksdannelse og innovation gennem samarbejde med brugere og andre interessenter, hvilket peger på at kreativitet og innovations evne med fordel kan ses som tæt knyttet til kooperative processer, hvor idéer og nytænkning skabes i interaktion med andre og over tid. I disse teorier tillægges kontekst, domæne og rammer stor betydning for innovationers succes og bæredygtighed.

1.5 Konkrete tiltag og centrale aktører

Innovation i uddannelsessystemet er og skal stimuleres gennem forskellige tiltag, og her satser regeringen entydig på Fonden for Entreprenørskab som central aktør. Strategien sigter på at inddrage institutioner, ledere og lærere i netværk, så erfaringer og nye udviklinger hurtigt kan udbredes, og den enkelte institution må tage stilling til, hvordan innovative undervisningsformer kan stimulere elever og studerende til idéudvikling og til at afprøve entreprenørskab i praksis. Her præsenteres centrale aktører.



Figur 1: Figur 1 søger at vise, hvordan de forskellige initiativer på innovations- og entreprenørskabsundervisningsområdet hænger sammen i forhold til midler og tiltag. De sorte streg viser, hvem der bevilger midler og til hvem.

Entreprenørskabssøjlen

Formålet med Entreprenørskabssøjlen er at skabe et samlende projekt omkring entreprenørskabsundervisningen i det danske uddannelsessystem, udviklet og iværksat af Fonden for Entreprenørskab, med inspiration fra et tilsvarende initiativ i Norge. Heri defineres entreprenørskab således:

„Entreprenørskab i undervisningen finder sted, når en uddannelsesinstitution involverer sig aktivt i udviklingen af omverdenens muligheder, og de lærendes aktiviteter skaber værdi i form af viden, produkter og tjenesteydelser for andre. I den sammenhæng tales også om pædagogisk entreprenørskab og foretagsomhedsfantasi.“

Det primære mål for Entreprenørskabssøjlen er at sikre, at innovation og iværksætteri bliver en integreret del af pædagogikken og læreplanerne hele vejen gennem det danske uddannelsessystem fra førskoleområdet til universitetsniveau. Til projektet er tilknyttet en hjemmeside, der indeholder materialer, inspiration og viden om entreprenørskab. Projektet Entreprenørskabssøjlen har til hensigt at give overblik over sammenhængende tilbud, som fremmer viden om og færdigheder i entreprenørskab, intrapreneurskab og innovation i det danske uddannelsessystem.

Fonden for Entreprenørskab råder over midler til uddeling af iværksætteri-fremmende undervisningsprojekter med Undervisningsministeriet og Socialfonden som medfinansieringskilde.

„Projektets overordnede formål er, at ingen forlader uddannelsessystemet uden at de har haft mulighed for at modtage undervisning i innovation og iværksætteri, samt at undervisningen er modtaget løbende og som en sammenhængende kompetenceudvikling gennem hele uddannelsesforløbet (Evalueringsrapport, Entreprenørskabssøjlen 2008).”

Det fremhæves i evalueringsrapporten, at målsætningen med at integrere entreprenørskab i alle fag i alle uddannelser er at skabe bedre betingelser *for faglig læring*.

I 2008 foretog fonden en (selv-)evaluering af Entreprenørskabssøjlen, som en form for evaluering af innovations- og entreprenørskabsindsatsen i det danske uddannelsessystem. Ud af 17 konkrete udviklingsprojekter under Entreprenørskabssøjlen gik man i dybden med 5 cases for at undersøge elevers og studerendes viden om kreativitet, innovation og iværksætteri. Casene var udvalgt med det mål at repræsentere det danske uddannelsessystem bredt fra førskole til universitet. Ifølge rapporten er de tekniske og handelsgymnasiale uddannelser generelt det bedst udviklede område, men der er fra Entreprenørskabssøjlens synspunkt plads til forbedringer på alle uddannelsestrin. Forfatterne af evalueringsrapporten mener, at Entreprenørskabssøjlens 17 projekter alle har genereret konkret viden i form af undervisningsmateriale, koncepter og metoder til entrepreneuriel undervisning.

På baggrund af projektet er der blevet udarbejdet konkrete mål for alle uddannelsestrin i forhold til læringsudbyttet af entrepreneuriel undervisning. Rapporten konkluderer derudover, at der er udviklet teori, metode og vidensspredning gennem forskellige tiltag. Evalueringsrapporten slutter af med en samlet konklusion, hvori forskellige positive effekter for både elever/studerende og lærere/undervisere af Entreprenørskabssøjlens projekter fremhæves. Bl.a. nævnes det, at elevernes motivation højnes gennem virkelighedsnære problemstillinger med tydelig nytteværdi. Ifølge undervisere og lærere har handlings- og refleksionselementerne i entreprenørskabsundervisningen haft afsmittende effekt på anden undervisning.

Evalueringen giver Fondens anledning til at anbefale at videreudvikle på området, det vurderes til at have et stort samfundsmæssigt forandringspotentiale, der kan bidrage til at føre regeringens mål omkring iværksætterisamfundet ud i livet. Derfor anbefaler evalueringen, at man fra politisk side fortsat prioriterer udviklingen af entrepreneuriel undervisning meget højt i uddannelsessektoren, begrundet med, at man fortsat bør tænke entreprenørskab som et læringssyn – så det bredt omhandler udviklingen af elevernes faglige viden, deres kreativitet og innovative kapacitet samt deres realiseringsevne (Evalueringsrapport, Selvstændighedsfonden 2008). Denne konklusion viser for os at se noget af den pædagogiske tilgang til og tænkning om entreprenørskabsudvikling. Som nævnt i det indledende afsnit, kan man se en underliggende pointing af entrepreneur- og iværksætteriundervisningen, hvor der lægges vægt på nytteværdi, elevaktivitet og realiseringsevne og evne til at omsætte ideer til værdi.

Med Entreprenørskabssøjlen kan man se en tydelig udmøntning af Oslo-agendaens hensigtserklæring omkring en sammenhængende, national indsats på entreprenørskabsområdet i uddannelsessystemet.

Young Enterprise

Young Enterprise Danmark blev etableret i 1993 og opererer gennem et landssekretariat og 13 regioner som serviceorganisation for uddannelsessteder og regionale støtteforeninger, der igangsætter unge under uddannelse med etablering og drift af selvstændig virksomhed eller gennemfører andre kompetenceformidlende aktiviteter inden for kreativitet, innovation og iværksætteri. Young Enterprise Danmark udvikler og udgiver undervisningsmateriale samt afvikler camps, messer, konkurrencer og lærerkurser i hele landet målrettet 0. klasse til de kortere og mellem-lange videregående uddannelser. Young Enterprise Danmarks arbejde støttes og udføres i samarbejde med en bred kreds af danske erhvervsvirksomheder. Young Enterprise Danmark er en del af Junior Achievement – Young Enterprise (JA-YE), som er en international nonprofitorganisation, der har til formål at fremme unges kompetencer inden for selvstændighed, innovation og iværksætteri.

537 lærere, 35.800 elever og 782 elevvirksomheder deltog i skoleåret 2008–2009 i Young Enterprise Danmarks aktiviteter. Skolerne kan melde sig ind i Young Enterprise Danmark. Gennem medlemskabet kan medlemmer rekvirere undervisningsmaterialer og deltage i lærerkurser. I skoleåret 2008–09 var der 371 skolemedlemskaber.

Da YE ifølge Peter Rasmussen er en not-for-profit-organisation, tages der ikke betaling for selve undervisningsmaterialet, men lader de enkelte skoler melde sig ind i organisationen som brugere for 500 DKK om året. Skolerne kan rekvirere de ønskede materialer fra YE, som herefter sender dem til den pågældende skole. Begrundelsen for dette system er ifølge Peter Rasmussen, at YE dermed kan kortlægge, hvordan materialet rekvireres, hvem der rekvirerer det, til hvilke klassetrin samt hvornår. Dette er en form for «markedsanalyse», som kan give fingerpeg til strategisk udvikling af materialet, således at der i YE ligger en vis viden om, hvilken retning, brugernes efterspørgsel tager.

På ungdomsuddannelsesområdet, især i handelsgymnasiets, hvor det største udbud i uddannelsessektoren af entrepreneurskabstilbud fra private udbydere findes, spillede Young Enterprise, European Business Game og SIMU m.fl. allerede for en del år siden, en aktiv rolle

Fonden skal også fremover være repræsentant for Young Enterprise i Danmark. Fonden for Entrepreneurskab – Young Enterprise har formået at skabe en stor vækst i antallet af deltagere i entrepreneurskabsaktiviteter på grundskole- og ungdomsuddannelsesområdet til over 47 4262.

NEIS (Netværk for Entrepreneurskab og Innovation i Skolen)

NEIS er et netværk for undervisere på grundskole- og gymnasieniveau. Det sigter på at opbygge deltagernes kompetencer inden for innovation og iværksætteri.

Netværket stiller mødeplads, kompetenceudvikling, inspiration og viden til rådighed for medlemmerne, mens medlemmerne kvitterer med engage-

ment og fungerer som ambassadører for kollegaer og samarbejdspartnere, således budskabet om entrepreneurskab videreförmedles.

Netværket oplyser på hjemmesiden, at det står for at organisere mødeplads, kompetenceudvikling, inspiration og viden for medlemmerne gennem oplægsholdere, kontakt til erhvervslivet, workshops og fællesmøder, mens medlemmerne forventes at „kvittere med engagement og fungerer som ambassadører for kollegaer og samarbejdspartnere, således budskabet om entrepreneurskab videreförmedles.“

Desuden er der via Fonden for Entrepreneurskab etableret et websted, hvor nye informationer inden for iværksætteri, entrepreneurskab og innovation vil blive tilgængelige, mens der her ligeledes vil være adgang til oplysninger om litteratur. Fra webstedet vil det også være muligt at finde kontaktoplysninger på underviserne i netværket.

NEIS-netværket omfatter 24 grundskoler (herunder fri-, efter- og privatskoler) fordelt over hele landet (5 på Sjælland, 3 på Fyn & øerne samt 16 i Midt-, Øst- og Sønderjylland).

NEIS ser på den måde sig selv som et forum, hvor der skabes ambassadører for entrepreneurskab i uddannelsessystemet. Som det er formuleret, vil netværket understøtte, at deltagerne i netværket opnår status og kompetencer til at være forandringsagenter i deres lokale uddannelsesinstitution. Dette bygger på en antagelse om, at videndeling og videnspredning er en del af entreprenorens kompetencer, hvor entreprenoren i dette tilfælde er underviseren. Dette peger på, at der ligger et dobbelt formål indlejet i denne pædagogiske diskussion omkring entrepreneurskabsundervisning: elever og studerende skal understøttes i at udvikle entrepreneurielle kompetencer, og samtidig antages det, at undervisere og lærere for at opnå dette er nødsaget til at virke som pædagogiske og didaktiske entrepreneurs.

ABC Innovation

Mandag Morgen har været innovationsekspert, facilitator og sekretariat for ABC Innovation og for Innovationsrådet, hvor ideen til ABC Innovation er opstået. Blandt deltager i ABC Innovation var bl.a. Apple, Bosch & Fjord, Carl Bro, Danfoss Universe, DR Innovationsskolen, Gyldental Uddannelse, LEGO Education, SIS akademi og SIS Functional Furniture og EMU iværksætterportal. Der indgik også eksperter:

Center for Interactive Spaces, Danmarks Pædagogiske Universitet, DREAM, Kunsthakademiet Arkitektskole, Selvstændighedsfonden, Statens Bygeforskningsinstitut, Center for Didaktisk Innovation på Frederiksberg Seminarium, nogle interesser som bl.a. Danmarks Lærerforening, og 6 testskoler, heraf 3 i Fredericia Kommune, og deltagelsen i ABC innovation har haft stor betydning for deres arbejde med innovation (Kun de tre skole i Fredericia Kommunen er fortsat).

ABC Innovation er afsluttet som udviklingsnetværk, men lokalt fortsætter mange af de deltagende skoler med satsninger af forskelligt omfang: alt

fra kortere, intensive innovationsforløb til etableringen af egentlige Innovationslinjer for udskolingsklasserne.

Efter afslutningen som udviklingsnetværk, har mange af de deltagende skoler lokalt fortsat med satsninger af forskelligt omfang: alt fra kortere, intensive innovationsforløb til etableringen af egentlige innovationslinjer for udskolingsklasserne.

Målet med netværket var: „At lære skolens børn at innovere, og understøtte de faglige og pædagogiske, fysiske og organisatoriske rammer, det kræver“. Der blev i den forbindelse satset på at udvikle en veldokumenteret «værktøjskasse» med metoder og redskaber til, hvordan man kan lære innovation i skolen – en innovationsguide til folkeskolen. Her er hele innovationsprocessen samlet i fem distinkte, men samspillende faser. Modellen giver ifølge ABC Innovation elever og lærere mulighed for en systematisk overskuelig tilgang til arbejdet med innovationslæring, samt til at dokumentere og evaluere forløb og læring.

Pioneruddannelsen og pionerprisen

I 2007 lancerede Undervisningsministeriet en kampagne for at understøtte innovation i uddannelserne, den såkaldte Pionerkampagne, som nu kører på sin 4. sæson. Pionerkampagnen har fokus på underviserne, som gennem kampagnen får mulighed for at komme frem med deres ideer og at synliggøre gode eksempler.

Daværende undervisningsminister Bertel Haarder begrundede det således:

„Samfundet skal gennemsyres af nytænkning og virkelyst. Det gælder også vores uddannelser. Dette er en kampagne, som skal virke i klasselokalerne. Jeg vil opfordre lærere, undervisere og ledere til at tage imod udfordringen om at sætte nye innovative uddannelsesforløb i gang med elever og studerende.“

Pionerkampagnen har fire hovedaktiviteter:

- Pionerprisen, der er en konkurrence for undervisere inden for hele Undervisningsministeriets uddannelsesområde, der arbejder med iværksættende undervisning. Pionerprisen gives til undervisningsforløb/-projekter inden for tre kategorier: kulturelt, socialt og markantilt iværksætteri.
- Pionercamp er et efteruddannelsestilbud for lærere og undervisere, hvor deltagerne skal arbejde med et innovationsforløb og udvikle metoder og værktøjer til iværksættende undervisningsforløb/-projekter. Pionercamp afholdes tre gange, hhv. i Århus, København og Middelfart.
- Pioneerforum er en konference for skole- og uddannelsesledere om innovationsledelse og om, hvordan man som leder skaber gode rammer for udvikling af iværksættende kompetencer hos elever og

- studerende under deres uddannelse. Pionerforum afholdes to gange, hhv. i Århus og Roskilde.
- Pioneruddannelsen er en nyopstartet efteruddannelse for lærere og undervisere. Uddannelsen har fire moduler, og uddanner pionerer, der skal arbejde for at udbrede innovation og innovativ didaktik på deres institutioner.

Pionerkampagnen udgiver desuden Pionermagasinet, der handler om innovation og iværksætteri i uddannelserne – historier og cases til inspiration samt omtale af retningslinjer og kriterier for deltagelse i Pionerprisen. Pionerkampagnen driver hjemmesiden www.pionerprisen.dk, der udgør et samlingspunkt for kampagnen.

EMU: Portal om iværksætteri (entrepreneurskab)

EMU, Danmarks Undervisningsportal, er en del af UNI-C, som er det danske uddannelsessystems største ressource i forhold til IT-løsninger.

På denne portal kan man få et godt overblik over feltet, og se en bred vifte af ideer, metoder og teknikker til at fremme idegenerering på alle niveauer i uddannelsessystemet indtil universitetsniveau, til brug for såvel undervisere som elever og studerende (Grundskole, gymnasium, erhvervsskole, KVU (Korte Videregående Uddannelser), MVU (Mellemlange Videregående Uddannelser)).

LEGO, undervisningssystemet og konkurrence

En privat spiller på innovations- og entreprenørskabsområdet i Danmark er legetøjsvirksomheden LEGO. Virksomheden har siden 2000 satset stærkt på at udvikle undervisningsmidler og -metoder til brug i især folkeskolen. I 2000 indledte LEGO og Skive Kommune et samarbejde om, at LEGO stillede legoklodser til rådighed for lærerne i kommunens skoler, mod at kommunens lærere udarbejdede et idékatalog til, hvordan klodserne kan anvendes i innovationsfremmende undervisning. Siden da har LEGO udvidet sine aktiviteter på skoleområdet, og har i øjeblikket formaliseret samarbejde omkring innovation og entreprenørskab, hvor der især er fokus på naturfag og matematiske fag.

I anledning af det europæiske år for kreativitet og innovation, uddelte LEGO i forlængelse af skolesamarbejdet den såkaldte KlodsHansPris i 2009. LEGOs begrundelse:

„Prisen er indstiftet for at få mere fokus på at fremme kreative og innovative evner i folkeskolen for på den måde at bidrage til, at Danmark også på sigt kan klare sig i den globale konkurrence.“ (LEGO, press releases 2009)

Elever fra hele Danmark kunne tilmelde projekter, der var løsningsforslag til aktuelle samfundsproblemer.

Også folkeskolelærere kan se en pædagogisk idé i at fokusere mere på konkurrence, og eksempelvis en underviser, som samarbejder med LEGO

(herom senere), udtales, at han anvender konkurrencemotivation bevidst i sin undervisning:

„Det gælder ikke bare om at være med. Vi skal vinde, og det giver prestige. Konkurrencen samler grupperne, får teamet til at fungere, og energien i projektet bliver højere. Uden konkurrence – ingen innovation og videre: Det er et supergodt redskab til at innovere i praksis. Det fanger især drengene.“ (Halbirk 2010).

Her ses et fokus på konkurrence som motivation for kreativitet og innovation, og prisen var på 10.000 til både de elever, hvis projekter vandt, og deres stamklasse. Prisen er ikke opretholdt.

LEGO er herudover partner i flere kreativitets- innovations- og entrepreneurskabsinitiativer i folkeskolen, eksempelvis FIRST LEGO League. FIRST LEGO League er en teknologiturnering for børn og unge i alderen 10–16 år. Kreativitet, samarbejde, design, gå-på-mod, team-spirit, entusiasme, leg og læring er ifølge initiativtagerne centrale elementer i konkurrencen. Ideen er at opstille et alternativ til traditionel opgaveløsning, hvor man ofte skal finde ét rigtigt svar. Problemløsning i FIRST LEGO League krever vilje til at løbe en risiko samt evnen til at eksperimentere og nå frem til et vellykket resultat.

På turneringsdagen bliver alle elevteams bedømt af dommere fra det private erhvervsliv. Her bliver team spirit, samarbejde, kreativ problemløsning, godt design, vilje, god mekanisk konstruktion og programmering, god forståelse af opgaven/problemstillingen, entusiasme samt forståelse for marketing vurderet og præmieret. Vinderne går videre til en skandinavisk turnering.

Her ses ud over konkurrencemomentet et nyt fokus, nemlig at risikotagning men også samarbejde belønnes. Hermed ses en bevægelse over mod en tydeligere entrepreneurskabstænkning.

1.6 Innovationstiltag i folkeskolen – en case

En af de skoler der deltog i ABC innovation og dermed i tæt kontakt med partnere som bl.a. LEGO blev i i 2006 af kommunen pålagt at oprette en international linje på skolen, idet kommunen ville tage ’globaliseringens udfordringer’ op på skoleområdet. Skolens ledelse så dette som en mulighed for at organisere undervisningen i overbygningsklasserne ny måde, så eleverne kunne vælge mellem tre linjer med hver deres særlige profil: en international linje en IT-linje og en innovationslinje. Inddelingen sker på baggrund af elevernes egne valg. Skolen har på baggrund af dette opnået markant opmærksomhed fra både pædagogisk, politisk og fra det private erhvervsliv.

På spørgsmålet om, hvordan nytænkningen begyndte, ser der ud til at have været flere omstændigheder til stede: Den ny skolelov om frit skolevalg skabte nye muligheder og nye krav: Skolen stod endvidere over for et generationsskifte og skoleleder så her en mulighed for at „brande“ skolen på en

ny måde som en god arbejdsplads, hvilket samtidig kunne skabe skolens profil i forhold til det fri skolevalg. Skolen skulle desuden bygges om, og dette blev indtænkt i samme 'markedsføringsstrategi'.

Udfordringer i forhold til den konkrete undervisning har ifølge skoleleder bl.a. været, at man i undervisningskulturen generelt lægger for stor vægt på at finde fejl, og for stor vægt på at kunne teste børnene på en rigtig/forkertskaala. Dette mener skolelederen er dræbende for lysten og motivationen for at lære. Her citerer skolelederen Ken Robertson for at illustrere sin pointe:

„Så siger han „Hvad er det der sker i skolen? Det er at man bliver bange for at lave fejl. Det er en fejlfindingskultur „Du gør det ikke rigtigt, du sidder ikke rigtigt, du er ikke stille nok, du gør ikke det ene eller det andet, og du skal vente på tur, og du skal gøre sådan og sådan. Til sidst bliver man så skide bange for, at lave fejl, at så alle former for kreativitet bliver slået ihjel. Og så siger han; Man bliver jo ikke kreativ af at lave fejl, men hvis man ikke tør at lave fejl, bliver man aldrig kreativ.““

I forhold til samarbejdet med kommunen mener skoleleder, at skolens gode ideer „stiller spørgsmål til kommunens praksisser“. Her vurderer han at kommunens medarbejdere til at have den holdning, at skolen skal leve op til standarderne, men ikke noget derudover, fordi det koster kommunen penge:

„Og (de siger): „Husk lige, I må gerne tænke noget nyt og spændende, men de der ildsjæle, som man har ude på skolerne, de er for dyre. Og I skal sørge for, at bremse op omkring de her ting. Det er vanvittigt, at betale tid til nogle folk som brænder for noget.“ Altså: „Hvad er det niveau, som vi skal have på en skole? Det er sådan her. Det er det, der er økonomi til. Så skal I ikke lægge op til mere.““ Det er jo trist altså.“

Det har som konsekvens, at skoleleder søger midler hos eksterne sponsorer, hvilket kommunalbestyrelsen imidlertid er åben over for. De eksterne sponsorsamarbejder kan dreje sig om eksempelvis inventar eller, computerprogrammer, og skoleleder forsøger også ad sponsorvejen at skaffe midler til flere undervisningstimer.

Man samarbejder med LEGO-koncernen omkring udvikling af innovationslinjen på overbygningen. De elever, der vælger innovationslinjen, er typisk *røre-gøre-børn*, som skoleleder udtrykker det.

„Det er alle de værste børn på årgangen, der samledes i den her klasse. Og vi måtte ringe ned til Lego og sige „Det ser skidt ud det her... Jeg tror ikke de får de resultater I gerne vil have.“ Så siger Lars Wahl fra LEGO Education, som har stået for det, på det tidspunkt. „Det lyder godt. Det er lige de børn, vi vil have nede ved LEGO, det er lige de børn, vi gider ansætte. Det er dem, der er ude og prøve grænser af, det er dem, der tænker anderledes og dem, der forholder sig til tingene.“ Og de her børn, der tidligere ikke kunne skrive en stil. De kan nu sidde og lave præsentationer og opfinde fuldstændigt fantastiske ting. De har fået et helt nyt skoleliv. De er stadigvæk fuldstændige vanskelige at være sammen med, hvis du går ind og underviser dem traditionelt i tysk.“

Linjeinddelingen gør ifølge skoleleder, at børnene er sammen med nogen, der lærer på samme måde som de selv. Sammenfattende mener skoleleder,

at de boglige elever ikke bliver forstyrret af de innovative, og de innovative slipper for at blive mødt med irritation af de boglige.

Linjerne er konstrueret som en timeudvidelse, for Innovation i matematik, for IT linjen i dansk og International linje i engelsk. Men det presser muligheden for valg af de andre fag ud. Timerne er obligatoriske for alle linjeelever. Det har ifølge skoleleder ikke været et problem.

For skoleleder hænger kreativitet, innovation og entrepreneurskab tæt sammen med læring og dannelse. Derfor er det et problem, hvis kreativitet, innovation og entrepreneurskab bliver adskilt for meget fra anden undervisning – på en måde kan innovation og idégenerering ses som en metode for læring, en måde at lære på. Dette kan ikke reduceres til et koncept eller en bestemt slags undervisning. Det bør efter skoleleders vurdering heller ikke reduceres til kun at handle om produktudvikling – kreativitet og innovation handler om, at børnene lærer på den måde, der giver dem de bedste forudsætninger for at udvikle sig, fagligt og personligt. Her ses især innovationsundervisningen som en metode til at stimulere motivationen for at lære hos de børn, der ellers ikke er motiverede.

„Han (en engageret lærer, red). laver al deres undervisning som et spil, ikke også. Altså, hvor de både kan vinde og blive slået hjem ... Det er fuldstændigt fantastisk. Og de her børn var bare totalt solgt fra dag et. De havde ellers været nede på kontoret og protestere, for de ville gerne have... en meget hård klasselærer, fordi de syntes, de trængte til at blive skældt ud og holdt i ørene. De var nok heller ikke så gode til at gå i skole på den traditionelle måde. Men så bare med et slag, så bliver deres undervisning spændende, og i løbet af få uger begynder de at lave lektier derhjemme, for nu skal de vise hvad de kan, og de knokler af sted.“

Arbejdet med linjeinddelingen har udviklet sig til et generelt engagement i en skoleudvikling, der i skoleleders idealforestilling indebærer et nyt dannelsesideal, hvor innovation mere eller mindre sættes lig med læring og dannelse. Dette ideal skaber mulighed for at tage de pædagogiske diskussioner op, som er nødvendige for at skabe motivation for læring hos eleverne. Dette begrundes med, at læring i sig selv er en menneskelig drivkraft, og at læring samtidig indebærer kreativitet og innovation. Skoleleder giver udtryk for at:

„Al traditionel pædagogik har handlet om at finde brugbare teknikker. Nu prøver man at møde de nye udfordringer på samme måde... for her er ikke tale om linier læring. Individers unikke potentialer og diversitet kan ikke sættes på formler og først, når vi tør møde det individuelle læringspotentiale.“

Udfordringer er for nuværende på baggrund af det ovenstående som skoleleder ser det, at der er fare for, at innovationsundervisning bliver ensrettet gennem et snævert fokus på undervisningsmetoder og -teknologier, og gennem en centraliseret forståelse af innovation, hvor få eksperter definerer, hvad kreativitet og innovation er for størrelser i undervisning. Tærtimod mener skoleleder, at dette er for uambitiøst: eftersom kreativitet og innovation som nævnt mere grundlæggende anskuet som et spørgsmål om læring

og dannelses, burde kreativitet og innovation være fænomener, der gennemsyrer al pædagogisk virksomhed. Kreativitet og innovation kan dermed ikke reduceres til at være et spørgsmål om metoder i særlige forløb, men bør være et fundament for pædagogisk tænkning i uddannelsessystemet. Dette kræver således en langt større pædagogisk og didaktisk diversitet, hvor eksperimentering med undervisningsformer ses som en integreret og dynamisk dimension af pædagogisk praksis.

Med inddragelse af casen antydes det, at der foregår en form for diskursiv kamp omkring forståelsen af begrebet innovation i. På policy- og strategisk niveau er det den samfundsøkonomiske diskurs, der er grundlæggende for ideen om entrepreneurskab i uddannelsessystemet, mens der her på det udførende niveau ses en forståelse af fænomenet innovation som en form for dannelses, der kan lede til læring, samarbejde og socialt engagement. Denne pædagogiske diskurs stiller sig endvidere kritisk til den standardiseringstendens, som menes at stille sig hindrende i vejen for at arbejde med innovation i uddannelsessystemet baseret på lokale eksperimenter. Der kan aflæses en bekymring fra visse pædagogiske kredse for, at kreativitets- og innovationsforståelsen bliver for snævert defineret, således at et grundlæggende innovationspotentiale går tabt igennem en sådan standardisering.

1.7 Ungdomsuddannelser: Teknisk skole, handelsskoler og gymnasieområdet

Ungdomsuddannelserne har traditionelt været opdelt efter hvilket arbejdsmarked og job-funktion de er rettet imod. Teknisk skole og handelsskoler har den mest direkte tilknytning til det private arbejdsmarked og en lang tradition for at arbejde direkte sammen med arbejdsmarkedets parter, og det er fortsat inden for disse skolers gymnasieuddannelser der er størst interesse for og bevågenhed for entrepreneurskabsundervisning. Her er der i højere grad „kulturel“ samklang mellem uddannelseskulturen og entrepreneurskabskulturen, det private arbejdsmarked se som et naturligt orienteringspunkt. Der er således stor forskel på de forskellige gymnasieretninger i Danmark, der ofte også er fysisk adskilt og orienterer sig i enten en teknisk, merkantil eller almen retning. Det, der tidligere blev kaldt det almene gymnasium (STX), tiltrække i særlig grad elever der orienterer sig mod mellem-lange og universitære uddannelser. Gymnaserne har en stærk faglig tradition, med vægt på enkelfaglighed, der hovedsagelig varetages at universitets-uddannede undervisere der er specialister i få fag. Der er tale om studieforberedende uddannelser. Den seneste gymnasiereform har dog resulteret i at tværfaglighed og projektarbejdsformer benyttes i 15 % af undervisningstiden i STX, mens der i HTX undervisningen i højere grad lægges vægt på projektorganiserede undervisningsformer, og en undervisning der i højere grad forbereder eleverne til ingeniørstudier, og teknisk naturvidenskabelige områder har der, i forhold til de studerendes valg af innovations-

faget innovation, fra 2006, været mindst interesse for innovation. På teknisk skole, teknisk gymnasium, handelsgymnasier og handelsskoler optræder innovation i tæt forbindelse med opstart og drift af egen virksomhed, som entreprenørskab, hvilket peger mere i retning af en orientering mod det private arbejdsmarked.

På ungdomsuddannelsesområdet findes det største udbud i uddannelsessektoren af entreprenørskabstilbud fra private udbydere: Young Enterprise, European Business Game og SIMU m.fl. Især i handelsgymnasiet har entreprenørskabsundervisning vundet indpas, flere skoler udbyder således en HHX tonet i entreprenørskab, men aktuelt tages der en række tiltag for at øge interessen for innovation inden for STX.

1.8 Innovation inden for teknisk skole, handelsskoler og gymnasieområdet

2.8.1 Gymnasiet (STX): Innovation som valgfag.

Uddannelsen til studentereksamten (STX), højere handelseksamen (HHX) og højere teknisk eksamen (HTX) og højere forberedelseseksamen (HF) deler samme lovbekendtgørelse når det gælder valgfag. Det tydeligste tiltag til arbejde med innovation i gymnasiale uddannelser findes i valgfaget Innovation på C-niveau.

Faget blev lanceret med stor opbakning fra både regeringen og det danske erhvervsliv i 2006, og havde til formål at lære unge på videregående uddannelser om iværksætteri og ideudvikling, men kun få studerende på STX har valgt faget.

Ifølge bekendtgørelsen er formålet med undervisningen er at fremme elevernes evne til at arbejde systematisk med idéudvikling. Endvidere er det formålet, at eleverne udvikler kommerciel handlekraft og evne til risiko-håndtering gennem anvendelse af metoder til gennemførelse af innovative projekter og opstart af nye virksomheder i en international økonomi. Endelig er det formålet, at eleverne skal udvikle deres evne til at kunne arbejde med viden om innovative processer på virkelighedsnære problemstillinger.

Eleverne skal have viden om invention, innovation og diffusion. Faget giver viden om idéudvikling og kommercialisering samt innovations betydning på såvel mikro- som makroniveau, og beskæftiger sig med innovative processer, projektstyring og projektforløb eller forretningsplan.

Det fremgår af fagbeskrivelsen, at undervisningen skal tilrettelægges problemorienteret og projektorganiseret med inddragelse af cases til belysning af fagets teori, og i forbindelse med case-undervisningen inddrages eksterne samarbejdspartnere i form af virksomhedsrepræsentanter eller iværksættere, og undervisningen skal tilrettelægges så elevernes kommercielle handlekraft og risikovillighed udvikles.

Det fremgår endvidere af lovteksten, at når faget indgår som studieretningsfag, har det et samspil med andre fag omkring kreative processer og idéudvikling og med samfundsvidenkabelige, naturvidenskabelige og teknologiske fag om udarbejdelse af projektforløb eller forretningsplaner. Af lærervejledningen fremhæves særlig tydeligt, at elevernes faglige nysgerrighed skal fremmes, så

„der gøres op med vanetænkning, rutiner og automatiklæsninger. Eleverne skal motiveres til at undres, stille spørgsmål og bruge deres intuition og kreativitet i løsninger, således at elevernes selvstændighed bliver større.“

Begreber som selvstændighed og kreativitet optræder også her, og der gøres eksplisit opmærksom på at det kræver et brud med den gængse opfattelse af læring.

Projekt Innovaction og Innovaction pædagogik i det almene gymnasium

Det seneste initiativ for at højne interessen for entreprenørskab i det almene gymnasium er projekt innovaction, hvor man går på tværs af de forskellige gymnasieretninger og lader dem arbejde sammen.

I et nyt projekt i Århus er man gået sammen på tværs af gymnasium i projekt Innovaction. Fem gymnasier sætter fokus på udvikling af kreativitet, innovation og handlekraft som pædagogiske redskaber i undervisningen. Målet er at inspirere flere elever til at blive iværksættere. Det startede i januar 2010 og omfatter Århus Statsgymnasium, Langkær Gymnasium og HF, Egå Gymnasium, der her indgår i samarbejde med de andre gymnasieretninger: Teknisk Gymnasium under Århus Tekniske Skole og Handelsgymnasiet under Århus Købmandsskole.

Frem til sommeren 2012 skal lærere og ledere udvikle nye kompetencer sammen med eleverne. Forsøgsprojektet koster knap 5 mio. kr., og heraf har Region Midtjylland bidraget med 3,1 mio. kr.

Man ønsker at fremme en gymnasiekultur, der præges af selvstændighed og handlekraft samt viljen og evnen til at handle hos ledelse, lærere og elever, og projektet skal øge elevernes lyst til at starte egen virksomhed. Undervejs i forløbet vil udvalgte klasser, lærere og ledere på hvert gymnasium møde eksperter inden for kreativitet, innovation og iværksætteri og komme i dialog med iværksættere i små, mellemstore og store virksomheder. Der vil blive etableret et tæt netværk mellem en række private virksomheder og gymnasierne om samarbejdsprojekter, workshopper og camps. Det almene gymnasium får dermed en „ny profil“.

Lærerne vil blive introduceret til pædagogiske metoder, der giver dem mulighed for at undervise med nye ideer i deres pensum, og erhvervslivet skal i langt højere grad inddrages og blive en naturlig del af gymnasierenes fundament, ifølge lektor Povl Christian Henningsen fra Erhvervsakademi Århus, som er en af tovholderne bag projektet.

Første fase af projektet indledes i dette forår med en undersøgelse af, i hvor høj grad der arbejdes med begreber som innovation og entrepreneurship, og i hvilket omfang undervisningen er anvendelsesorienteret. Resultaterne af undersøgelsen skal bruges til at sammensætte målrettede undervisningsforløb og etablere aftaler med interessererde virksomheder.

Næste skridt er at tilrettelægge undervisningsforløb, der opfylder visionen om at skabe en innovaction-kultur. Et krav for deltagelse i projektet er, at deltagerne anvender deres erfaringer fra de særlige aktiviteter i projektet i den daglige undervisning, så det efterfølgende bliver muligt at evaluere effekten på de elever, der har fungeret som testpersoner for den nye innovaction-pædagogik (Gymnasieskolen 04/2010)

Undervisningsmateriale og undervisningsform.

I lærevejledningen foreslår man inddragelser af koncepter som Young Enterprise eller European Business Games, så elever kan oprette egen virksomhed eller simulere en virksomhed, og der henvises med link til disse firmers/institutioners hjemmesider, ligesom der henvises til øvrige links med relevans for faget, iværksætter portaler m.m. Eleverne skal gruppevis (2–4) udarbejde en forretningsplan der skal fremlægges ved eksamen. Der eksaminereres ved en mundtlig prøve på grundlag af et projekt (Undervisningsvejledning, Innovation C 2007 Undervisningsministeriet).

Ifølge den sidste statistik, er det 0,2 % af alle STX-elever, som dimmiterede i 2009 (21.112 elever), som har faget innovation (422 elever). Til sammenligning kan nævnes, at de tilsvarende tal for HHX og HTXer hhv 37,1 % og 13,4 % svarende til 2533 HHX-elever og 356 HTX-elever (Som dimmitede i 2009).

Faget udbydes fra og med august 2010 også på B-niveau, og ventes at indgå i en del studieretninger på specielt HHX. Innovation B rummer 200 timer, og er dermed en stor udvidelse af feltet, i forhold til Innovation C der kun rummer 75 timer og inddrager fagområder som: brugerdreven innovation, oplevelsesøkonomi, forretningsmodeller, og socialt entrepreneurship, og peger dermed mod entrepreneurskabsundervisning, der ikke primært er rettet mod det private marked.

Teknisk skole og handelsskoler

Mens der for gymnasiet er tale om valgfag, er der tale om obligatorisk undervisning i entrepreneurship. Faget virksomhedslære og innovation indgår på de 6 grundforløb på teknisk skole. Forløbet indeholder etablering af egen virksomhed, hvor eleverne udarbejder en fiktiv forretningsplan for start af egen virksomhed. Planen indeholder idegrundlag, produktbeskrivelse. Der er tale om 1 uges iværksætterforløb på grunduddannelserne og undervisningen kan fortsættes på flere af hovedforløbene, HG, HHX,HTX:

- På HG grundforløb, har faget til formål at give eleverne en introduktion til iværksætterområdet

- På HG Salg og Service, skal eleverne etablere og drive egne virksomheder. Projektet laves i forbindelse med valgfaget „egen virksomhed“ og de valgfrie områdefag „iværksætteri“ og „visuel markedsføring“
- På HHX udbydes fagene: Afsætning, Virksomhedsøkonomi, Innovation
- På HTX udbydes endvidere fagene Teknologi og Innovation
- På HG: Salg og Service, udbydes fagene: Virksomhedsøkonomi, Iværksætteri

Innovationsliner på handelsgymnasier

På flere af landets handelsgymnasier har man oprette særige innovationslinier for elever med særlig interesse i at starte egen virksomhed og arbejde med innovation. På BCH i Horsens, kan eleverne på studieretningen økonomi og marketing vælge studieretningsfaget Innovation (niveau C og B) Det indebærer, at alle arbejder med etablering af egen virksomhed (Young Enterprise konceptet). Derudover inddrages Børsens Gazellespil, omfattende kontakt til iværksættere fra erhvervslivet, studierejse til udlandet med fokus på innovation og deltagelse i innovationcamps. Uddannelsen blev første gang udbudt i august 2009.

Skole med tradition for undervisning i innovation

Vejle Handelsskole har en lang tradition for at arbejde med innovation.

Lederen af Vejle handelsskoles innovationslinie blev således kåret til årets Entrepreneurskabs Booster 2009 (Ruben Krogh). Skolens klasser er blandt landets førende inden for iværksætteri og entrepreneurskab og halvdelen af eleverne på handelsskolen har valgt denne linie. Der er nu etableret et Idea House hvor studerende med iværksætter ønsker gratis har mulighed for at afprøve deres virksomhedsidé. Skolen har et stort udbygget netværk med mange lokale virksomheder og lederen har tæt kontakt med ministerierne om udvikling af innovation.

Især på handelsgymnasier er Young Enterprise en meget synlig samarbejdspartner. Formålet med Young Enterprise på f.eks Esbjerg Handelsgymnasium er at få nogle af eleverne til at starte egen virksomhed under vejledning af lærere og rådgivere fra erhvervslivet. De elever, der deltager i Young Enterprise-forløbet, får mulighed for at afprøve deres teoretiske viden i praksis inden for fag som bl.a. afsætning og virksomhedsøkonomi. Typisk samarbejder et par andre elever eller en lille gruppe om at starte en virksomhed. Eleverne bruger en del fritid på opgaven. Til gengæld får de mulighed for at deltage i nationale og internationale messer og konkurrencer og får dermed en ballast, som de kan bruge, f.eks. til en fremtidig karriere som iværksætter eller innovativ medarbejder i en virksomhed

Det konstateres at gymnasiernes traditionelle profil og kultur har indflydelse på traditioner for samarbejde med det private erhvervsliv og det afspejles i arbejdet med entrepreneurskab og tilgangen hertil. Mens det er en tradition for HTX og HHX, er denne traditions først i ved at blive skabt på STX

1.9 Mellem lange og videregående uddannelser

Når det gælder mellem lange og videregående uddannelser specielt rettet mod uddannelse i entreprenørskab, kan det konstateres at disse særlig rette sig mod den private sektor.

Rapporten *Entreprenørskab i de videregående uddannelser*, (Undervisningsministeriet 2006) fremhæver, at de uddannelsesstilbud der er i entreprenørskab, er koncentreret inden for uddannelser rettet mod den private sektor. Men som det vil fremgå af det følgende, sker der også en række tiltag inden for uddannelser rettet mod den offentlige sektor og særlig undervisningsområdet. Udbuddet af entreprenørskabsfag og -kurser er dog koncentreret i handelsuddannelser og økonomiske uddannelser og til dels i tekniske uddannelser. Markedsføringsøkonomuddannelsen, som også er den største KVU, er den uddannelse, hvor der er flest eksempler på fag og undervisningsformer inden for entreprenørskab.

Der findes flere forskellige typer uddannelser i entreprenørskab, f.eks teknisk innovation, kreativt projektdesign eller koncept og produktudvikling i en virksomhed, der giver kvalifikationer i at planlægge, iværksætte og udvikle produkter eller oplevelser inden for en række forskellige brancher. Vi vil her give eksempler på nogle uddannelsesinitiativer der specifikt arbejder med innovation og forandringsprocesser.

Kaospilotuddannelsen

Den første egentlige korte mellem lange uddannelse i „entreprenørskab“ er Kaospilot-uddannelsen. Den retter sig ikke specifikt mod den private sektor, måske i højere grad mod området kulturel innovation.

Den første årgang af Kaospiloterne blev startet for knap 20 år siden, med Uffe Elbek som grundlægger. Intentionen var at skabe en uddannelse der henvendte sig til unge der havde problemer med at tilpasse sig eksisterende uddannelser. Kaospiloterne er vokset ud af et „kultur-radikalt“ miljø omkring studenterhuset i Mejlgade i Århus, hvor de daværende „Frontløberne“ dannede grundlag for det, der senere blev til en Kaospilotuddannelse, og en virksomhed. Den er et eksempel på en „bottom-up“ aktivitet, der har præget den pædagogiske tænkning og praksis om entreprenørskabsundervisning i Danmark, selv om Kaospiloterne ikke selv bruger begrebet entreprenørskab om sin pædagogik. Kaospiloterne er nu en international uddannelse i entreprenørskab/iværksætteri og social innovation. Kaospiloterne har skabt en særlig diskurs og været medvirkende til at definere innovation og kreativitet som forbundet med evnen til at håndtere kaos og agere i kaos. Kaospiloterne er en af de første danske rene entreprenørskabsuddannelser, som retter sig bredt mod alle sektorer, herunder kulturområdet. Udannelsen til kaospilot er en 3-årig international iværksætteruddannelse med fokus på Creative Business Design, Creative Process Design og Creative Project Design. Uddannelsen har nu aflæggere i Sverige og Norge og Holland.

Kaospiloterne har en række værdier, der er centrale for uddannelsen. De nævner:

- Playful – At være hos Kaospiloterne, skal være motiverende og inspirerende (som studerende, stab, kunde og gæst)
- Real World – De studerende og staben arbejder med virkelige problemer, virkelige mennesker og virkelige konflikter
- Streetwise – Skolen må aldrig miste fornemmelsen for, hvad der foregår på gadeniveau i vores samfund
- Risktaking – Uddannelsesprogrammet og staben skal kunne karakteriseres med viljen til at være modige og turde tage chancer
- Balance – Den rigtige dynamik og balance mellem krop og sjæl, form og indhold, og ikke mindst mellem mennesker, tid og økonomiske ressourcer på skolen, er en nødvendighed
- Compassion – Menneskelig forståelse, indlevelse, medfølelse og social ansvarlighed skal være skolens ypperste kendetegn (Busch 2010)

Kaospiloterne er en selvejende institution, der økonomisk er delvist støttet af Undervisningsministeriet. Kaospiloter lærer at udvikle ideer og forretningskoncepter, og udvikle projekter og lede dem fra vision til realisering. Der kræves en gymnasial uddannelse samt mindst to års bred erfaring og viden fra tidligere beskæftigelse og studier at blive optaget, herunder gerne erfaring med projektarbejde, egen virksomhed og lignende. 35 studerende optages hvert år. Optagelse forudsætter en bestået optagelsesprøve. Uddannelsen koster i alt 136.000 kr.; der er et startgebyr er på 28.000 kr., og derudover betales studieafgift på 3.150 kr. om måneden i hele studietiden.

Akademiuddannelsen i innovation og produktionsoptimering

Erhvervsakademiuddannelsen giver kvalifikationer til at arbejde med en virksomheds innovation, udvikling og produktion, især med virksomhedens produkt-, koncept- og serviceudvikling. Akademiuddannelsen i innovation, produkt og produktion består af fire fagmoduler, et specialeforløb samt et afgangspraktik og er en videregående voksenuddannelse inden for det tekniske område, og det udbydes på erhvervsakademier over hele landet.

Akademiuddannelsen er rettet mod både den private og den offentlige sektor. Akademiuddannelsen hører under åben uddannelse og er tilrettelagt som en deltidssuddannelse, der varer op til 3 år. Forløbet svarer til 1 års fuldtidsstudium.

Diplomingeniør – Business Development Engineer (BDE)

Business Development Engineer er en 4½ årig professionsbacheloruddannelse i Herning. Det er en tværfaglig ingeniøruddannelse, som fokuserer på udvikling af nye forretningsområder gennem innovation og produktudvikling. Der er undervisning i naturvidenskabelige og tekniske fag, salg, markedsføring, design, produktionsudvikling og logistik.

Uddannelsen Business Development Engineer handler om at skabe nye forretningsområder. Det foregår bl.a. ved udvikling og salg af nye produkter. På uddannelsen er der også fokus på udviklingen af kommunikative og kreative færdigheder og på såvel samarbejde som tekniske evner.

Kandidatuddannelse i Læring og forandringsprocesser

Kandidatuddannelsen i læring og forandringsprocesser, af 2 års varighed, på Aalborg Universitet, har adgang for studerende med relevant diplom-, bachelor- eller professionsbacheloruddannelse, herunder professionsuddannelser inden for det pædagogiske område.

På uddannelsen arbejder man i projektorganiseret form kreativt og innovativt med undervisning, uddannelse og organisationsudvikling inden for uddannelsessystemet eller i offentlige og private virksomheder. På uddannelsen lærer de studerende, hvordan man udvikler, støtter, leder og evaluerer en lærings- eller forandringsproces i en virksomhed og i uddannelsessystemet. Uddannelsen kombinerer teori og praksis. Der arbejdes teoretisk med emner som pædagogik, innovativ didaktik, kultur og globalisering, organisatorisk læring. Det er tæt samarbejde med virksomheder og institutioner og de studerende er som led i uddannelsen i et semester med til at ideudvikle og realisere en lærings- eller forandringsproces i en virksomhed eller institution. I 2008 fuldførte 16 kandidatuddannelser.

Nogle af disse uddannelser retter sig ikke kun mod det private erhvervsliv, men også mod den offentlige sektor, og inddrager udviklingen af kommunikative og kreative færdigheder i uddannelserne. Der opereres her med et tværfagligt og bredere perspektiv på kreativitets- og innovationsprocesser, hvor der også ses fokus på lærings- og forandringsaspekter af processerne.

1.10 Entrepreneurskab og entrepreneuriel kompetence

Vi vil her fremstille de nye tiltag, der kan identificeres i forhold til at kvalificere professionsunderviseres kompetencer inden for kreativitet, innovation og entrepreneurskab, da dette antages at have konsekvenser for de professionelles forudsætninger for at generere innovative, kreative og entrepreneurielle elever og studerende, og samtidig skabe forudsætninger for at udvikle og nyskabe professionens viden og kunnen, uanset om det drejer sig om pædagogik, sundhed eller ny teknologi. Der er tale om nye initiativer der ikke har været evalueret, så der foreligger endnu ingen undersøgelser om de forskellige tiltags effekter på professionsudvikling og professionsundervisning.

Disse aktører har den særlige opgave at omsætte den viden, der vurderes som kreativitets- innovations og entrepreneurskabsfremmende til konkret undervisning, hvilket formentlig kræver en særlig kompetence.

Vi har udvalgt nogle eksempler fra pædagog og læreruddannelsen og tværgående initiativer på professionshøjskoler.

Vi har desuden set på lovgivningsmæssige ændringer i læreruddannelsen, oprettelse af særlige innovationslinier og tværgående initiativer på professionshøjskolerne. Casene er valgt for at vise forskellige pædagogiske tendenser, der er opstået som svar på de overordnede politiske strategier nævnt i rapportens første del.

Derfor ser vi professionshøjskolernes tiltag i forhold til udvikling af egen kreativitets- innovations- og entrepreneurskabskompetence og -kapacitet som vigtig, og vi har derfor nedenfor redegjort for indsatser på det intra-organisatoriske niveau på University College Nordjylland (UCN), Professionshøjskolen Metropol (Københavns-området) og VIA University College (Midtjylland).

Folkeskolelærer

Den danske folkeskolelærer uddannes på særlige professionshøjskoler, University Colleges. En professionsbachelor som lærer i folkeskolen er en udannelse af 4 års varighed. Der er tale om en stor profession, 2.577 fuldførte læreruddannelsen i 2008. Af den nye læreruddannelseslov fremgår af bekendtgørelsen, at der

„skal arbejdes med metoder og samarbejdsformer, der kan udvikle skoleelevernes innovative kompetence, herunder vilje og evne til i et tværfagligt samspil at tænke kreativt og udvise virkelyst.“

Heraf fremgår indirekte at tværfaglighed og kreativitetsudvikling vurderes som centrale omdrejningspunkter i en innovationsfremmende pædagogik. I linjefagene på seminarierne skal der således systematisk arbejdes med ideudvikling og iværksætteri i et tværfagligt samspil blandt skolefagene.

Det peger på, at den uddannelsespolitiske vision ikke blot består i at der skal undervises om kreativitet og innovation, de studerende og eleverne skal være kreative og innovativt handlende og lære dette gennem specifikke undervisningsformer. Det fremgår implicit af bekendtgørelsen at det kræver en særlig form for pædagogik og metodik at vælge undervisningsformer som kan understøtte og videreudvikle de særlige motiver og personlige kompetencer der her efterspørges, herunder virkelyst. For lærerne er det en udfordring af svare på hvilke undervisningsformer og pædagogikker kan understøtte dette?

Læreruddannelsens lovbekjentgørelse har ikke indskrevet hverken kreativitet, innovation eller entrepreneurskab i teksten. Der er indskrevet følgende mål:

„2) under anvendelse af sine teoretiske og praktiske forudsætninger lære at samarbejde og at planlægge, evaluere, udvikle og udføre undervisning.“

Af særlige forsøg på at arbejde med innovation og entrepreneurskab aktuelt i læreruddannelsen kan nævnes forsøg på Professionshøjskolen Metropol i København.

Ud over den lovbefalede bekendtgørelse om professionsbachelor som folkeskolelærer, har Professionshøjskolen Metropol i København planlagt i

2010–2011 at igangsætte et forsøg med en såkaldt profillæreruddannelse. Formålet er ifølge hjemmesiden

Forsøget vil give de studerende mulighed for at vælge blandt tværprofessionelle fag til deres obligatoriske linjefag. Målet med at udbyde profillæreruddannelser er dobbelt. For det første vil det målrettet kvalificere de studerende til som færdiguddannet lærer at arbejde professionelt og tverfagligt med nogle af de problemstillinger og fag, hvor der er brug for et kompetenceløft. Det gælder eksempelvis arbejdet med sundhed og naturfag. Metropol regner f.eks med, at de nyuddannede lærere i linjen sundhed og naturvidenskab især vil søge arbejde på profilskoler med fokus på sundhed og på almindelige folkeskoler, hvor læreren vil kunne fungere som central person i for skolens sundhedspolitik. Et andet mål med profillæreruddannelsen er at tiltrække nye typer af studerende, der nok vil være lærere, men også gerne være det med kant, med profil. Forslaget vil give studerende mulighed for at fordybe sig endnu mere inden for deres interesse eller karrieredrøm, hvad enten det er musik, ledelse eller den sociale indsats overfor eleverne.

En af profilerne retter sig mod en kombination af innovation, æstetik og natur-teknikfag:

Profillæreruddannelse: Innovation, æstetik og natur/teknik. Det første år læses linjefaget natur/teknik (0,6 årsværk/36 ECTS) sammen med en tværfaglig pakke bestående af idræt, musik, billedkunst og materiel design. Af disse fire vælges tre linjefag (3 x 06 årsværk/36 ECTS) som bliver bærende for andet, tredje og fjerde studieår.

Det interessante er her, at der sker en kombination af natur/teknik og praktisk-musiske fag i et innovationsperspektiv. Kreativitet nævnes ikke eksplisit, men man kan tolke det således, at der ligger en antagelse om, at de praktisk-musiske fag indeholder et kreativt element/en kreativ dimension, der så at sige skal „overføres“ til natur/teknik-området.

Pædagoguddannelse med innovationsprofil – en case

Pædagoguddannelsen er en professionsbacheloruddannelse af 3½ års varighed, hvoraf der indgår 1 års lønnet praktik i en institution. Der er tale om en „stor uddannelse“, i 2008 fuldførte 4.014 uddannelsen (Til sammenligning fuldførte 2.577 læreruddannelsen i 2008). Uddannelsen foregår på pædagog-seminarier inden for rammerne af en professionshøjskole. Uddannelsen indeholder følgende grundlæggende fag: Pædagogik, dansk, kultur og kommunikation, Individ, institution og samfund og et linjefag efter eget valg sundhed, krop og bevægelse; udtryk, musik og drama; værksted, natur og teknik.

Pædagoguddannelsen i Aalborg er det eneste sted i landet, hvor de studerende kan vælge *en særlig innovationsprofil og arbejde med innovation gennem hele uddannelsen*. Profilen modtog i 2009 Pionerprisen, og nogle af profilens undervisere indgår nu som undervisere i forskellige efteruddannelseskurser for lærere inden for innovation.

Ifølge de studerende er noget af det der kendetegner profilen at

„der er plads til det anderledes det skæve. Det er skørt, nyt, og skubber dig til tider ud over kanten. Derfor lærer du, at bevæge dig på usikker grund“

„Hele tankegangen er at se muligheder frem for begrænsninger.“

„i det hele taget er det at gå på Innovationsprofilen for mig en motivationsfaktor, da måden lærerne, teorierne og klassekammeraterne er på, er spændende, inspirerende og livsbekræftende.“

„vi skal ud af offerrollen som pædagoger og i stedet lære at tage udgangspunkt i de vilkår, vi har, og gøre det bedste ud af dem. I innovationsprofilen arbejder vi først med de kreative ideer, som vi bagefter kobler teorier på. Det er nødvendigt for at tænke ud af boksen, for hvis man starter med de teoretiske rammer, sætter man allerede begrænsninger. Som pædagog har du mulighed for at påvirke kulturen og skabe et bedre samfund.“

(www.ucn.dk/forside/uddannelser/pædagog/om_udannelsen)

Profilens didaktik er generelt præget af en høj grad af deltageraktivering i fagundervisning og projektforløb. Der arbejdes med kreative metoder, som udvikler de studerendes evne til at få idéer og turde tænke ”ud af boksen“. Projektarbejde er, inspireret af Lotte Darsø,⁷ tilføjet en projektfase, hvor projektets temaramme holdes åben og hvor projektfokus fremkommer via idegenereringsprocesser. Projektarbejdet realiseres i mange forskellige kontekster; pædagogiske institutioner, kulturinstitutioner, konferencer etc. Vigtigt i denne sammenhæng er det, at fagindhold omsættes i handling og det bærende er de studerende foretagsomhed⁸ – at de får ideer, designer praksis og handler. Dette sidste er samtidig en didaktisk grundmodel udviklet på profilen: Ide – Design – Handling.

Eksempler på de praksiskontekster de studerende på profilen arbejder i er Kulturnatten i Aalborg, Drømmenavigator; entreprenørskabskonference afholdt i Aalborg i anledning af Global Entrepreneurship Week, Aalborg-bibliotekerne, hvor de studerende hhv. designer og gennemfører en performance, arrangerer og deltager i afholdelse af en konference, designer og overleverer et bud på indretning af biblioteket (www.nordjyske.dk/Idegoger). Uover Anne Kirketerp og Lotte Darsø er teoretiske inspirationskilder bl.a. Edvard de Bono, Hansen og Byrge & Otto Scharmer samt teori og metode hentet fra det æstetiske felt.

Indholdet på uddannelsen kombinerer de bekendtgørelsesmæssige krav til pædagoguddannelsen med social innovation og pædagogisk entreprenørskab, hvor det handler om at skabe noget nyt, som har en personlig, social og samfundsmæssig værdi og bæredygtighed.

Det første hold på i alt 23 studerende startede på innovationsprofilen for tre år siden, og afslutter deres uddannelse i 2011. Der er positive tilbagemeldinger

⁷ Kaosstyring – tværfagligt projektarbejde. Innovative værktøjer i arbejdet med læring, Lotte Darsø, www.emu.dk.

⁸ Tilgangen til foretagsomhed er inspireret af Anne Kirketerp og hendes bidrag til forskningen i entreprenørskab hos studerende, bl.a. Pædagogik og didaktik i entreprenørskabsundervisningen på de videregående uddannelser i et foretagsomhedsperspektiv, Institut for entreprenørskab og relationsledelse, Syddansk Universitet 2009.

fra praktikinstitutioner og øvrige samarbejdspartnere og de studerende har flere steder udfordret de fremherskende tankegange og inspireret med nye metoder. De ansøgere der har søgt profilen, som første prioritet har været støt til stigende igennem de snart tre år profilen har eksisteret. Samtidigt har de første studerende, der har været til eksamen med ekstern censur, ifølge lektor Anne-Merete Iversen haft et langt højere gennemsnit end det generelle på uddannelsen.

1.11 Tværgående initiativer på professionshøjskolerne

Innovationstiltag på University College Nordjylland

University College Nordjylland (UCN) er Nordjyllands professionshøjskole, der uddanner bredt inden for relations- og erhvervsprofessioner, heriblandt lærere og pædagoger. UCN satser strategisk på innovation som et indsatsområde for institutionen som sådan. Rammedefinition på innovation er på UCNs hjemmeside (www.ucn.dk):

„Innovation er en kreativ proces > som skaber en god idé > der efterfølgende omsættes og giver værdi. Innovation i UCN er, når den kreative proces er afsættet for nye måder at undervise på, nye måder at samarbejde på, nye uddannelser eller nye teknologier.“

Strategien søges gennemført bl.a. gennem en organisatorisk tilpasning. To tiltag understøtter strategien

1. Etablering af et Team Innovation (etableret i 2008), der har repræsentanter fra flere af UCNs berørte uddannelses- og fagområder (lærer, pædagog, ergoterapeut, jordemoder og teknologi og business).
2. Etablering af Videncenter for Innovation og Entrepreneurskab (fIE), oprettet 1/1–2010.

ad 1) Team innovation har ansvar for at udvikle UCN’s initiativer i relation til kreativitet og innovation.

Team innovation arbejder med, hvordan processer i UCN kan nytænkes, så innovation fremmes mest muligt. Team innovation arbejder endvidere med, hvordan kompetencer i kreativitet og innovation kan udvikles og formidles i grund-, efter- og videreuddannelser, videncentre og udviklingsprojekter.

Team innovation havde i 2009 følgende indsatsområder:

- Det innovative UCN – synlighed
- Intern kompetenceudvikling
- Fra idé til innovation i UCN – medarbejder- og studenterdrevne innovation

Ifølge udviklingskonsulent Berit Ryhammer (formand for teamet) arbejder Team Innovation bl.a. med Den Kreative Platforms metoder (se s. 78), hvorunder teamet har igangsat følgende initiativer på UCN:

- Kreativitets- og innovationseksempler fra UCNs egen praksis til inspiration for institutionens medarbejdere (de få eksempler, der optræder på hjemmesiden, stammer fra jordemoder- fysioterapeut- og sygeplejerskeuddannelsen).
- Innovationskaravanen: Foråret 2010: En kursusrække, der henvendte sig til samtlige UCNs ansatte (ca. 700). Målet var, at de ansatte fik både *viden om innovation* og en *oplevelse af innovations betydning* for hverdagens praksis, lige meget hvor i organisationen, de er ansat. Konkret drejede det sig om tre-timers sessions, hvor deltagerne blev præsenteret for innovationsbegrebet, samt deltog i innovationsfremmende aktiviteter/øvelser. Ca. 225 ansatte deltog.
- Planlagte aktiviteter ifølge Berit Ryhammer: Et internt, tværfagligt kursus, under overskriften 'det innovative møde' – henvender sig til ansatte på UCN, der vil kvalificere deres innovative kompetencer som mødeledere.
- Der planlægges også et tilbud til undervisere, der ønsker at arbejde innovativt både med egen undervisning og med de studerendes kreative og innovative kompetencer.

Berit Ryhammer fremhæver endvidere, at UCNs rektor og øvrige ledelse har bevidst fokus på innovation som desuden er ét af hovedområderne i UCN's Udviklingskontrakt 2010–2012 med UVM.

Det er antagelsen, at når organisationens ansatte er innovative har det positiv betydning for de studerendes kompetencer til innovation og give en medlæring som supplerer den skemalagte undervisning i innovation jf. „Strategi for uddannelse i entreprenørskab“, Ministeriet for videnskab, udvikling og teknologi, Kultur-, Undervisnings- og Økonomi- og Erhvervsministeriet nov/09.

ad 2) Videncenter for Innovation og Entreprenørskab har følgende fokusområder

- Innovation og entreprenørskab i uddannelsessektoren med fokus på udvikling af viden, der dels kan støtte op omkring nye undervisningsformer og dels kan fremme entreprenørskab i uddannelser.
- Indførelse af ny teknologi i relevante professioner i spændet mellem kvalitetsudvikling af velfærdsydelerne og potentiel mangel på arbejdskraft inden for de relevante sektorer.
- Social innovation og social økonomi, dvs. nye organisations- og virksomhedsformer, der kan medvirke til at løse sociale, pædagogiske og sundhedsmæssige problemer i velfærdssamfundet.
- Evaluering og vurdering af innovative indsatser.

Dette tværgående initiativ og etablering af et videnscenter i organisationen et eksempel på en institutionel integrering af regeringens policy.

På Professionshøjskolen Metropol iværksatte man et tværgående udviklingsprojekt, med henblik på at udvikle innovativ didaktik for professionshøjskolen som helhed. Målet med projektet var ifølge projektbeskrivelsen følgende:

Innovativ Didaktik Metropol er et projekt, hvis formål er at støtte og hjælpe Metropolis undervisere med en systematik til at tilrettelægge, gennemføre og evaluere læringsforløb, med innovation for øje. Innovation for øje skal skabe studenterkompetencer til velfærds- og offentlig innovation gennem nye studieformer og -metoder. Formålet er yderligere at skabe innovation på tværs i Metropol. Til slut skal projektet sikre udviklingsorienterede studier, der tiltrækker studerende og medarbejdere.

Den pædagogiske definition, der ligger til grund for projektet, er ifølge an-søgningen hentet fra UVMs definition:

„Innovation er en styret kreativ proces, hvor nytænkning og fornyelse skaber værdi for andre.“ (Innovationskraft i professionshøjskoler, Undervisningsministeriets tema-hæfteserie nr. 3/2007).

Her har man valgt at tilrettelægge opkvalificeringen gennem en række afgrænsede tilbud om undervisning af ca. 3 timer med meget forskellige temae-rer for alle professionshøjskolens undervisere. Programmet er udviklet af Enheden for professionslæring. Man inddrager bl.a. KIE modellen (fig. 2) i undervisningen.



Figur 2 KIE-modellen

Modellen er udviklet af Ebbe Kromann-Andersen og Irmelin Funch Jensen. Modellen er bygget op om tre læringsrum: Det Kreative, det Innovative og det Entreprenante, og hvert "rum" har sine klare regler og formål. Forsøget er afsluttet, men der søges om midler til genoptagelse af projektet med inddragelse af 'Innovationsguide'-uddannelsen.

1.12 Tværgående initiativer på videregående uddannelser

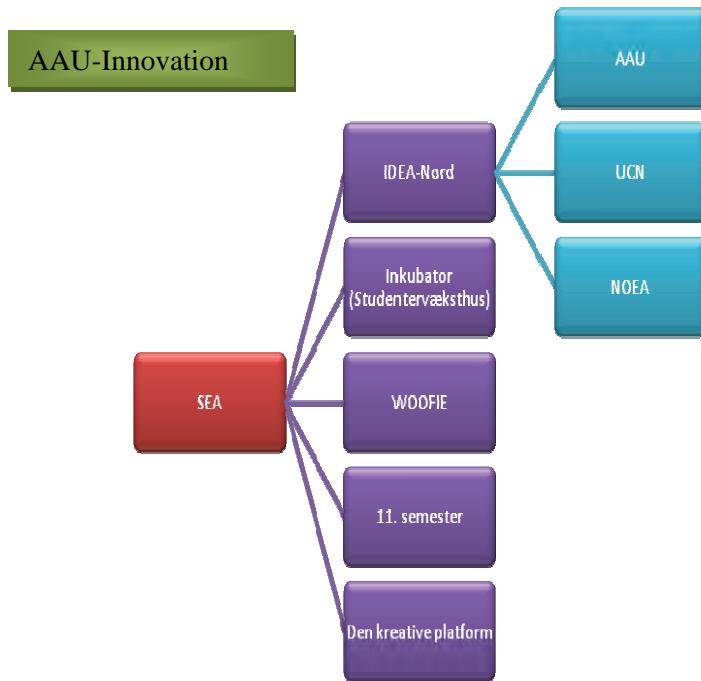
På de videregående uddannelser er det særlig undervisning i entrepreneurskab der understøttes gennem forskellige tilbud om hjælp til opstart af egen virksomhed, og i mindre grad tale om en ændring i den daglige undervisning på en måde der forventes at ændre de studerendes måde at lære på (didaktikken). Der er tale om særlige „centre“/„afdelinger“ der har dette som særligt indsatsområde. På den måde er der en udskillelse af dette felt, så det i mindre grad varetages af aktive „forskere“ inden for f.eks. innovativ didaktik, læreprocesser, innovationsstrategier, men i højere grad af akademisk personale der har dette som særligt arbejdsmiljø.

På de videregående uddannelser er der startet 22 Studentervæksthuse forskellige steder i landet, for at hjælpe de studerende på landets videregående uddannelser med at realisere drømme om egen virksomhed.

Studentervæksthuse er et initiativ på de videregående uddannelsesinstitutioner, der skal bidrage til at fremme kreativitet, initiativ og skabertrang hos studerende og forskere. Studentervæksthuse skal være legestuer, hvor iværksætter-spirer med gode idéer får mulighed for at afprøve og udvikle deres idéer, som de f.eks har fået gennem studieprojekter.

Det overordnede formål med væksthusene er, at flere idéer bliver omsat til kommersielle aktiviteter. De studerende og forskerne skal have mulighed for at udvikle brugbare kompetencer til senere at starte egen virksomhed. De studerende tilbydes bl.a. sparring fra erhvervsfolk, som har konkret erfaring med at omsætte en idé til virksomhed. Disse væksthus er finansieret af Fonden for Entrepreneurskab.

I lighed med det øvrige uddannelsesområde er entrepreneurskabsdimensionen også her uddelegeret til særlige aktører. Det er kompliceret at få et klart billede af aktiviteter på området i forhold til de videregående uddannelser, da det er et stort netværk af forskellige forbindelser og initiativer, hvor gamle og nye initiativer forbindes. Vi har her valgt at beskrive aktiviteter i det nordjyske område som en case. Her er der en lang tradition for at arbejde tæt sammen med det omgivende samfund gennem bl.a. de studerendes projektarbejde, men også for at arbejde med entrepreneurskab på tværs af uddannelser og i samarbejde med erhvervslivet.



Figur 3: AAU Innovation: Figur 3 søger at vise, hvordan AAU-Innovation er organiseret og hvordan de konkrete tiltag, der er iværksat på Aalborg Universitet, hænger sammen.

AAU Innovations opgave er at etablere og koordinere samarbejdsaktiviteter, der har til formål at synliggøre Aalborg Universitets forsknings- og udviklingsaktiviteter over for private og offentlige virksomheder samt institutioner. AAU Innovation driver og videreudvikle eksisterende og etablere nye relevante forsknings- og udviklingsnetværk. De videreudvikler og professionaliserer *AAU Matchmaking* som kernekoncept for samarbejde med virksomheder (specielt SMV), udvikler og støtte nye vidensintensive iværksættervirksomheder. De arbejder mod kommercialisering af viden og udvikling af metoder og redskaber til at understøtte salget af viden, og medvirker til innovation af produkter, processer og serviceydelser. AAU Innovation består af 16 medarbejdere fordelt på Netværkscenteret, Kommercialiseringsenheden og SEA (Supporting Entrepreneurship at Aalborg University).

I Nordjylland er det SEA, der er central aktør på feltet. SEA varetager sekretariatsfunktionen for IDEA-nord, som omfatter Aalborg Universitet, NOEA og University College Nordjylland. Opgaven er at skabe større synlighed omkring entreprenørskab og gøre det til en integreret del af universitetets basisaktiviteter. Man vil på den måde sikre adgang til og bruge den nyeste viden gennem samarbejde og videndeling med de øvrige aktører – regionalt, nationalt og internationalt.

SEA arbejder især med at skabe rammer for opstart af videnbaserede virksomheder ved at påvirke rammebetingelserne for videnbaserede iværksættere og derudover gennem formidling af faglige og forretningsmæssige ressourcer. SEA udbyder en lang række aktiviteter inden for iværksætteri, her omtales især tre projekter, der har haft stor gennemslagskraft: Inkubator,

WOFIE og Den kreative platform, hvor sidstnævnte giber fat i forskellige elementer af entrepreneurskabsundervisning, fra lange kursusforløb til korte intensive forløb og metoder til idegenering.

Inkubator

Studerende der ønsker at udvikle egen virksomhed i løbet at studiet tilbydes et såkaldt inkubator forløb. Studerende, tidligere kandidater og undervisere tilbydes et inkubatorophold på baggrund af en ansøgning, hvori der redegøres for motivation og faglige kompetencer, projektets innovationshøjde og vidensniveau og dets vækstpotentiale og markedsrelevans. Såvel individer som grupper kan indgå og opholdt varer ca. 6 måneder. Der indgår her en faglig tovholder, en faglig vejleder, en erhvervsmæssig rådgiver og en erhvervsmentor.

Den faglige tovholder er ansvarlig for deltagernes faglige forankring i fagmiljøet. Den faglige tovholder skal fra start være med til at vurdere, hvorvidt de enkelte deltageres idé hører til under det pågældende fagmiljø – dvs. institut – og sørge for, at deltagerne får den fornødne specialiserede, faglige rådgivning fra vejleder og forskere. Den faglige vejleder deltagerne ud fra de faglige udfordringer, som deltagerne står over for. Der kan knyttes flere faglige vejledere på, efterhånden som udfordringerne dukker op i forløbet. Den erhvervsmæssige rådgiver er en ekstern person med specifik viden inden for et afgrænset og specialiseret område.

Som udgangspunkt vil den almene rådgivning inden for eksempelvis juridik, økonomi eller PR ligge hos Nordjysk Ivaærksætter Netværk (NiN), hvor der findes gratis rådgivningstimer. Erhvervsmentoren er en person fra erhvervslivet, der har praktiske erfaringer med iværksætteri og som vejleder deltagene herefter. Mentoren vil blive tilknyttet deltagene fra start.

WOFIE

WOFIE (Workshop for Innovation and Entrepreneurship) er Aalborg Universitets initiativ for tværfaglig innovation. Der er et tilbud til alle kandidat og ph.d. studerende på Aalborg Universitet, og udvides i år med studerende fra venskabs- og samarbejdsuniversiteter i ind og udland. I det første kursus deltog 450 studerende med vidt forskellige uddannelsesmæssige baggrund.

Kurset strækker sig over fire dage og har til formål at lære deltagerne at tænke innovativt og ruste dem til at starte deres egne virksomheder. Workshopen er PBL baseret – problemorienteret, tværfaglig, eksemplarisk og deltagerstyret. Undervisere og studerende interagerer via storskærme i kombination med hjemmesiden www.wofie.dk, der indeholder en brain-bank, chat forum og tv-transmissioner af dagens højdepunkter, interviews m.m. Dette kombineres med databasen: Hjernebanken, hvor de studerende skriver deres kompetencer på hjernerne, der herefter bliver lagt på deres profil på WOFIE hjemmesiden og tillader de studerende at søge efter andres kompetencer. På den måde inddrages net og netværksdannelse i forløbet.

Sidste års tema var: „Hvad kan vi gøre for at gavne klimaet“, hvilket over 400 studerende forsøgte at finde svar på. Ét af kravene til de studerendes

klimaløsninger var, at det skulle være en bæredygtig idé med forretningspotentiale. De studerende blev i den kontinuerlige proces, hvor de revurderede deres idé, introduceret for faglige indslag og fik hjælp til at udarbejde en forretningsplan. Her skulle de tage højde for bl.a. budget, markedspotentiale og indtjenning.

Vindergruppen kom med en ide, der bestod i at integrere solceller i telte – også kaldt „Stand-alone solar tent city“ med fokus på udvikling og „grøn energi“, hvilket gav dem sejrstitlen og 15.000 kr.

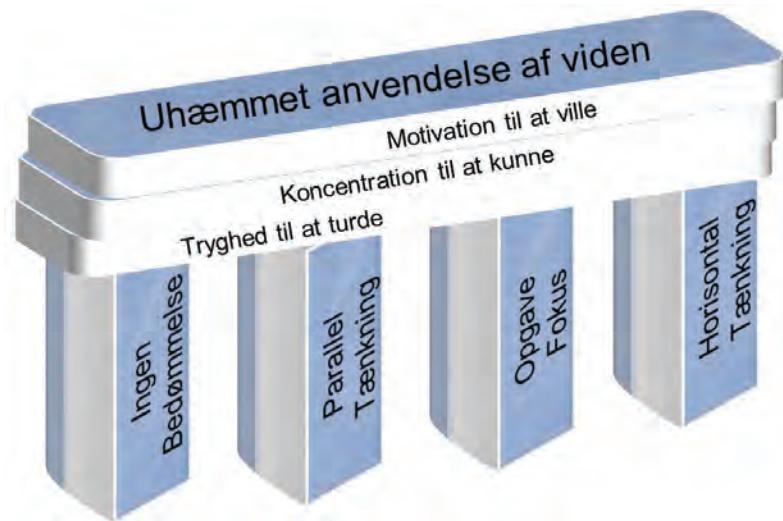
Den Kreative Platform

Den kreative Platform er et pædagogisk koncept udviklet på Aalborg Universitet, der har fået stor gennemslagskraft inden for innovative undervisningsforløb. Den har til opgave at facilitere kreative processer for studerende og erhverv, gennem opstilling af en række rammer for en sådan proces. Det centrale omdrejningspunkt i den kreative platform er ide-udvikling. Den Kreative Platform anvendes i undervisning i alle fag fra grundskolen til ph.d.-niveau. Den Kreative Platform beskrives af udviklerne som

„en pædagogisk metode til at skabe en kreativ proces gennem et skabende nærvær mellem deltagerne. Gennem den kreative proces udvikles deltagernes evne til at være sig selv – og dermed frigøres deres engagement og mulighed for at deltage med al deres viden, uden restriktioner af faglig, social eller kulturel karakter. Den samme proces som fører til radikal nytænkning, vil højne selvværdet og dermed glæden ved deltagelsen hos den enkelte deltager. Derfor anvendes Den Kreative Platform både til nytænkning og udvikling af arbejdsglæde gennem et højere selvværd.“

Den Kreative Platform er i vid udstrækning baseret på anvendelsen af 3D cases. Det er små ”lege“ der foregår på gulvet. Målet med 3D cases er at skabe fokusering på det der skal ske efterfølgende samt at opøve de nødvendige kompetencer til at kunne deltage i de(n) efterfølgende opgave(r).

På <http://people.plan.aau.dk/~sh/DKP/> findes der videoer om forskellige 3D-cases, teorivideoer der uddyber anvendelsen af Den Kreative Platform samt en række andre materialer om den kreative platform.



Figur 4: Den Kreative Platform

Grundelementet i en skabende proces er idéen – og processen består af idé på idé på idé indtil løsningen i form af et produkt, et projekt, en procedure, en aftale, et idékoncept, en faglig forståelse eller et handlingsforløb er en realitet. Processen består af en sammenhængende 3D cases, hermed menes at *sproget, kroppen og indstillingen* udgør de tre dimensioner og betinger hinanden. Konceptet består af en række fysiske øvelser der skal tilvejebringer en *kreativ indstilling* og gør det muligt for deltageren at anvende sin viden. Hele processen på Den Kreative Platform er således styret af fire bagvedliggende principper, som skal give deltagerne: „Tryghed til at turde, Koncentration til at kunne og Motivation til at ville engagere sig i processen.“

Deltagerne i processen skal således overholde en række enkle grundregler som f.eks. disse:

„*Sig JA til (næsten) alt.* Vær åben overfor alle forslag og undgå afstandstagen som ‚Nej‘, ‚ja men...‘ og ‚ikke‘. Også til ideer og tanker du ikke umiddelbart forstår eller synes om. Hav tillid til at der er en mening med alle dele af processen. Det at udfolde et potentiale tager tid.

Få de andre til at se godt ud. Dit succeskriterium er ikke at få ‚den gode ide‘, men at de andre får mange ideer. Uanset hvor god en ide er, vil den ikke kunne realiseres uden andres medvirken, forståelse eller bidrag – og disse skal også gerne bidrage kreativt, progressivt og engageret.

Lav mange fejl – og brug dem. Fejl er kilden til nytænkning, og det er frygten for at fejle, der hindrer kreativ adfærd. Derfor er det vigtigt at kunne lave fejl – og samtidig acceptere det. Fejl skal opfattes som en indikation på at der sker mønsterbrud – og det er netop hvad vi ønsker.“

Deltagerne opfordres således indledningsvis til at rábe i kor: „Yes, jeg har lavet en fejl“, for at markere indledningen til en holdningsændring og et brud med „nul-fejls“-kulturen, der opfattes som innovationshæmmende.

Elementer fra Den kreative platform, indgår i Innovation Camps og WOFIE.

Det ovenstående giver indtryk af, at der på Aalborg Universitet, i lighed med andre videregående uddannelser i Danmark, er fokus på at give de studerende mulighed for at udvikle koncepter for egen virksomhed i tæt samarbejde med det omgivende erhvervsliv, enten i grupper eller enkeltvis. Vi ser det som et udtryk for, at der lægges stor vægt på undervisning i iværksætteri for at udvikle et entreprenørskab potentiale, og understøtte hele processen fra ide generering til realisering. Når det gælder undervisning i entreprenørskab, sker det ofte som særligt tilrettelagte begivenheder, som WOFIE og diverse camps over et koncentreret forløb.

1.13 Efteruddannelsesstilbud rettet mod undervisere

En forudsætning for at integrere undervisning i entreprenørskab på uddannelsesinstitutionerne knyttes sammen med undervisernes kompetencer i at innovere undervisningen, undervise i entreprenørskab samt skabe entreprenørisk mindset hos elever/studerende. Der er behov for udviklingen af en innovativ didaktik. I publikationen *Entreprenørskab i de videregående uddannelser* (2006) hed det at:

- Der ikke udbydes nogen uddannelse i innovativ didaktik og entreprenørskab målrettet undervisere.
- Der ikke findes dækkende efteruddannelsesstilbud i entreprenørskab på VVU-niveau.
- Innovative undervisningsmetoder stort set er fraværende i studiebeskrivelser mv.
- De studerendes praktikophold ikke udnyttes tilstrækkeligt til styrkelse af innovative kompetencer.

Denne del af vores undersøgelse peger på, at der siden 2006 er opstået en række nye uddannelses- og efteruddannelsesstilbud for undervisere, der ønsker øget kompetence til at kunne undervise i entreprenørskab og undervise på nye elevaktiverende måder.

Vi ser også at innovative undervisningsmetoder indskrives i nogle studier og eksempler på at de studerendes praktikophold kan inddrages til styrkelse af innovative kompetencer, f.eks. i den pædagogiske innovationslinje i på pædagoguddannelsen, og i kandidatuddannelsen Læring og Forandringsprocesser. På efteruddannelsesområdet kan vi nævne følgende eksempler:

1.13.1 Diplommuddannelserne i innovation for undervisere

Diplommuddannelserne i innovation for undervisere blev udviklet i et samarbejde mellem UCN, Vitus Bering (nu VIAUC) og University College Øresund (nu Professionshøjskolen Metropol). Formålet med den landsdækkende studieordning i diplomuddannelsen er således:

Uddannelsens mål

Målet er, at de studerende efter endt uddannelse

- Har erhvervet en systematisk helhedsforståelse på tværs af organisatoriske og faglige grænser.
- Har styrket innovationskompetence i egen undervisningspraksis.
- Har øget handlekompetence til at implementere en innovationskultur i egen praksis.
- Selvstændigt og i teams kan fortolke og udforme overordnede mål og strategier i relation til at designe og gennemføre læreprocesser, der udvikler innovative og entreprenante kompetencer hos egne studerende.
- Kan analysere innovative potentialer i omgivelserne og skabe rammerne for innovative læringsmiljøer.
- Kan analysere og udnytte innovative potentialer hos egne studerende.
- Selvstændigt kan udforme mål og helhedsplaner i eget ansvarsområde og kan implementere disse i egen praksis.
- Er bevidst om og kan medvirke til at skabe de nødvendige vilkår for innovative og entreprenante handlemuligheder inden for rammerne af egen praksis.

Opbygning og indhold

Uddannelsen består af tre obligatoriske moduler, to valgmoduler samt et afgangsprojekt.

De obligatoriske moduler er

- Innovation og entreprenørskab i videnskabeligt perspektiv
- Innovativ didaktik
- Innovation i uddannelsesinstitutioner

Valgmodulerne er:

- Kreativitet i idéudvikling
- Innovative læringsprocesser og dannelsesmål
- Facilitering af innovative processer
- Etablering af selvstændig virksomhed
- Offentlig innovation
- IKT og innovative processer

Såvel University College Nordjylland (UCN) som VIA University College (VIAUC) i Midtjylland udbyder den ovenstående uddannelse, men der har endnu ikke været nogen tilmeldte til uddannelsen (antal ansatte på UCN: 750 medarbejdere, VIAUC: 2100 medarbejdere). Dette kan tyde på, at underviserne ikke har midler, ressourcer, opbakning eller interesse for dette kursus.

Professionshøjskolen Metropol har udbudt efteruddannelse for underviserne i Innovation (under VUU-loven), den såkaldte Innovationsguide-

uddannelse. Uddannelsen henvender sig bredt til folkeskolelærere, gymnasielærere, professionsundervisere, kommunale/regionale fagkonsulenter mv. Uddannelsen er videreført på grundlag af principperne fra Pioneruddannelsen (se ovenfor, s. 78 i denne rapport):

„Innovationspædagogik bygger på kreativitet, motivation og målrettet idéudvikling. Rammen er relationer, samarbejde og lederskab. Didaktikken veksler mellem målrettede og kreative læreprocesser. Innovationsuddannelsen er målrettet lærere, ledere, skolekonsulenter og andre, der er interesserede i at udvikle og arbejde med innovation på egne uddannelsesinstitutioner og i andre sammenhænge, og dermed være med til at udvikle et bæredygtigt læringsmiljø. Uddannelsens omdrejningspunkt er aktiv bearbejdning af daglig praksis i form af action-learning-forløb. Det betyder, at deltagerne på innovationsuddannelsen arbejder med idéer, processer og værktøjer på en sådan måde, at de justeres og tilpasses den enkelte deltagers behov og praksis. På uddannelsen udvikler og arbejder deltagerne med deres eget innovationsprojekt, der skal danne udgangspunkt for arbejdet med innovation i egen praksis. Innovationsuddannelsen slutter ikke efter endt kursusforløb. Tværtimod er det her de udviklede redskaber kommer i spil i den daglige praksis. Derfor vil der i forløbet blive lagt vægt på etableringen af netværk til videre sparring.“

Uddannelsen blev startet efteråret 2009 med 1 hold, og der kører 4 hold i forårssemestret, holdstørrelse på max. 20. Der er tilmeldte til at oprette 3 hold af samme størrelse i efterårssemestret. Medarbejdere ved Professionshøjskolen Metropol vurderer, at dette er et udtryk for stor efterspørgsel.

Innovation, iværksætteri og entrepreneurskab

Det eneste efteruddannelsestilbud rettet specifikt mod gymnasielærere vi har kunnet identificere, er et kursus med titlen „Innovation, Iværksætteri og Entrepreneurskab“. Kursets formål er at give deltagerne den nødvendige kompetence til at undervise i gymnasiefaget Innovation C. Kurset udbydes af Syddansk Universitets Efteruddannelse.

I forbindelse med udvikling af det nye fag innovation B, der udbydes fra august 2011, tilbydes underviserne et særligt tilrettet efteruddannelsestilbud.

Ud over disse uddannelsestilbud til undervisere udbydes der også en 2-årig masteruddannelse (IMEET), der starter i september 2010 i Århus. Ideen med IMEET er at skabe en europæisk elite af undervisere, konsulenter og facilitatorer, der kan udvikle entrepreneurielle individer og pædagogisk innovative uddannelsesinstitutioner (jf. Pionernyt). Den skal udvikle deltagernes evner til entrepreneurskabsundervisning, facilitering af entrepreneurielle udviklings- og læreprocesser, samt udvikle institutioner til fremme af foretagsomhed. Det sker ved at forene teorier om entrepreneurship med nye deltagercentrerede og handlingsorienterede læringsmodeller.

Uddannelsen er skabt som et samarbejde mellem en række europæiske partneruniversiteter med styrke inden for entreprenorskab, pædagogik og læring. „IMEET deltagerne kommer hermed til at indgå i tæt netværk af højt kvalificerede europæiske entrepreneurskabsundervisere“ (Pionernyt 2010 juni).

Der er også private udbydere inden for feltet. Her vil vi nævne 180 Academy, der er en privat uddannelsesinstitution, som tilbyder et Master Pro-

gramme in Business Innovation and Concept Creator. Det er en ikke-akademisk uddannelse, som henvender sig til erhvervsaktive studerende, der har en form for ledelsesansvar i deres organisation. Programmet er finansieret af private virksomheder i det såkaldte Trekantsområde i Midtjylland, herunder LEGO, Danfoss, DONG-Energy, Nokia, Novo Nordisk, Bang & Olufsen. Ifølge Ugebrevet Mandag Morgen er de medvirkende virksomheder meget begejstrede for uddannelsen, mens de etablerede universiteter er mere skeptiske på grund af manglende akademisk grundlag (UMM 2006).

Vi har således identificeret en diplomuddannelse i innovation for underviserne, der har begrænset søgning, samt en innovationsguide-uddannelse, der har stor søgning. Der er udviklet masteruddannelse og kompetencegivende efteruddannelsestilbud. De ovenstående uddannelser kan ses som et udtryk for at ville udvikle læreres og underviseres kompetencer og evner til at udvikle egen undervisningspraksis med fokus på innovationsfremme hos elever/studerende. Hvorvidt underviserne selv oplever behov for at udvikle disse kompetencer, kan vi på baggrund af undersøgelsen ikke sige noget om. En internetsøgning på det sidste års fagblade som Folkeskolen og Gymnasiebladet på temaer som kreativitet, innovation og entrepreneurskab giver indtryk af, at disse områder ikke er i fokus hos medlemmerne, og det kan måske forklare den forholdsvis begrænsede interesse for ovenstående efteruddannelsestilbud.

1.14 Refleksion

Det samlede billede af det uddannelsespolitiske fokus på innovation bliver, at hvor der tidligere satses massigt på at sætte fokus på innovation i uddannelsessystemet gennem hensigtserklæringer og særlige støtteordninger og puljer, er innovations- og entrepreneurskabskrav nu skrevet direkte ind i en række love og bekendtgørelser. Dette er en udfordring for ikke mindst folkeskolen, hvor der også arbejdes på at styrke og måle elevernes grundlæggende færdigheder i fag som dansk, engelsk, matematik og naturfag.

For at møde denne udfordring har man fra Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling i Folkeskolens side intentioner om at kunne evaluere disse alsidige kompetencer, bl.a. ved at indføre trinmål for elevernes alsidige udvikling, udvikle et evaluerings-redskab samt indføre projektopgave i 3., 6. og 8. klassers niveau i folkeskolen (Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen 2010).

Generelt og overordnet set viser rapporten følgende tendenser:

- Det er tale om omfattende økonomiske støtte og centralisering af indsatsen for at fremme entrepreneurskab i hele det danske skole- og uddannelsessystem, fordelt på forholdsvis få centrale og store aktører
- Sammenhængen mellem kreativitet, innovation og entrepreneurskab vurderes forskelligt i de forskellige policydokumenter, men der er

- politiske strategisk set størst vægt på udvikling af entrepreneurskab, der kan fremme skabelse af vækstvirksomheder
- At undervisningen er drevet af projekter, og til en vis grad events, med fare for at de kun perifert hænger sammen med resten af skolens eller institutionens undervisningsaktiviteter. Det forsøger entrepreneurskabssøjlen at ændre på ved at arbejde for at sætte kreativitet, innovation og entrepreneurskab på dagsordnen i forhold til lovgivning på uddannelsesområdet, og bringer sig dermed på linje med Oslo-agendaens anbefalinger
 - At der bag udformningen af støtteordninger og prisordninger ligger en antagelse om, at entrepreneuriel kompetence, og herunder kreativitet og innovation, drives frem af konkurrencer og en vis grad af økonomisk incitament, og anerkendelse gennem prisuddelinger.
 - De former for kreativitet og innovation, der fremmes, skal understøtte entrepreneurskab
 - I de tidligere initiativer var der fravær af offentlig, social osv. innovation
 - Overordnet styring og styringsformer i form af (kontrakt-politik)
 - Økonomisk incitament for styring af innovationstiltag og entrepreneurskabs (konkurrencer)
 - Partnerskabers betydning er stor, hvorved grænserne mellem uddannelsespolitik, virksomheders produktudvikling, erhvervsliv og skole/uddannelsessystem udviskes
 - Centralisering af metodiske tilgange, og central organisering af lærer/institutions-netværk understøtter en mere ensartet forståelse af innovation og entrepreneurskab i det samlede uddannelsessystem

1.15 Anbefalinger

Uddannelsesinitiativer

Videreuddannelse og uddannelse om og i entrepreneurskab og entrepreneurskabsfremme tilbydes i hele landet, men som påpeget i rapporten er der generelt begrænset søgning til disse kurser og efteruddannelsestilbud. Det anbefales her, at disse kurser og efteruddannelsestilbud skal hvile på et videnskabeligt og forskningsmæssigt konsistent grundlag. Lærere og underviserne bør udvikle entrepreneurskabsfremmende pædagogikker og metoder som et integreret led i kompetenceudviklingen, men på en måde, så dette ikke står i modsætning til den kundskab og kompetence, der allerede er udviklet i lærerprofessionen og andre underviserprofessioner. Dermed kan entrepreneurskabsudvikling ses i sammenhæng med eksisterende pædagogiske og professionelle traditioner, og på længere sigt antagelig have større gennemslagskraft på lærer- og underviserniveau.

Pædagogik og pædagogisk udviklingsarbejde

Hvis udvikling af entrepreneurskab i en undervisningskontekst ses som er tæt forbundet med fag, metode, og personlige og sociale kompetencer, vil den pædagogisk/didaktiske udfordring bestå i at få en varieret forskningsbaseret viden om og eksperimenter med, hvilke faglige kompetencer (og viden), hvilke metoder og hvilke personlige og sociale kompetencer, der kan fremme entrepreneurielle kompetencer hos det enkelte individ, og udvikles i samspil med andre. Dette rejser et grundlæggende spørgsmål om hvad det vil sige at være entrepreneurial og hvilken betydning det har for kreativitetsudvikling og innovationskapacitet i et nationalt (og globalt) perspektiv at dets elever/studerende er entrepreneurielle.

I forlængelse heraf er det vigtigt at fokusere på pædagogisk udviklingsarbejde, således at skolearbejdet organiseres og udføres på en måde, så elevers og studerendes kreative, innovative og entreprenelle kompetencer stimuleres, udvikles og støttes. Et sådant pædagogiske udviklingsarbejde kan med fordel hvile på et forskningsbaseret grundlag, samt på en kundskabsmæssig erfaringsopbygning. Det fremgår af vores materiale, at der er forholdsvis få og meget enkle koncepter/teknikker som pædagogisk grundlag for undervisning i innovationsfremmede didaktik, så som Den kreative Platform, KIE modellen og innovationscamps. Sådanne modeller og koncepter, sammen med overordnede centrale strategier, er næppe et tilstrækkelige grundlag for udvikling af en helhedsorienteret pædagogik, hvis intentionen er at udvikle individer med et grundfæstet ”entrepreneurial mindset”, hvilket i sig selv næppe er tilstrækkeligt til at skabe grundlaget for på længere sigt at etablere flere vækstindustrier i et kompliceret videnssamfund.

Sammenhængen mellem vidensgrundlag og forudsætningen for at anvende og kombinere viden på nye måder, og indgå i netværk (nationalt og internationalt) peger på at entrepreneurskabsudviklende pædagogikker må medtænke samarbejde og videnskabelse, både virtuelt og i konkret samarbejde. Præmisserne for entrepreneurskabsudvikling må således medtænke nye måder at udvikle viden og produkter på, ikke mindst i samarbejde med brugere, og i forhold til såvel socialt som industrielt entrepreneurskab. I et komplekst videnssamfund kan etablering af vækstvirksomheder ikke primært baseres på evnen til at tage risiko, men i højere grad på evnen til at tage kalkuleret risiko, hvilket er lige så forbundet med viden som med personlighed. Disse overvejelser er vigtige at medtænke i det videre policyarbejde i forhold til uddannelsessystemet, og peger på at et bredere udvalg af aktører og interesser med fordel kunne involveres heri.

References

- Jeffrey, B. og Woods, P, (2008): Creative Learning in the Primary School. Routledge.
- Robertson, S. L. (2009): Education, Knowledge and Innovation in the Global Economy: Challenges and Future Directions. Keynote Address, VIA University College.
- Peter Busch (2010): Kaospiloterne – The best school for the world. KAOS-piloterne (2010): Hjemmeside. Lokaliseret på url: www.kaospilot.dk
- Undervisningsministeriet (2006): Entrepreneurskab i de videregående uddannelser" Rapport. © Undervisningsministeriet 2006
- Ugebrevet Mandag Morgen (2006): Innovationsbastard udfordrer uddannelsessystemet. Artikel, lokaliseret den 05.05.2010 på url: <http://ivaerksaetter.emu.dk/lvu/profil/innovation-artikelfraUMM31.pdf>
- Strategi for uddannelse i entrepreneurskab, 2010: Ministeriet for videnskab, Udvikling og Teknologi, Kulturministeriet, Undervisningsministeriet, Økonomi- og Erhvervsministeriet <http://www.fi.dk/publikationer/2010/strategi-for-uddannelse-i-entrepreneorskab/>
- ABC-Innovation (hjemmeside): Fakta om ABC Innovation. Lokaliseret den 28.02.2010 på url: <http://www.fremitidensmilliardindustrier.dk/abcinnovation/>
- Sørensen, P.L (2000): LEGO og skoler samarbejder: Lokaliseret den 28.02.2010 på www, url: (<http://www.folkeskolen.dk/ObjectShow.aspx?ObjectId=7282>)
- LEGO (2010): Press releases. Lokaliseret den 28.02.2010 på url: <http://www.lego.com/eng/info/default.asp?page=pressdetail&contentid=109152&categorycode=1030&yearcode=2009&archive=true>
- Syddansk Universitet (2010): Lego Educational Center. Lokaliseret den 28.02.2009 på url: http://www.sdu.dk/Uddannelse/Bro_bygning/Ungdomsuddannelser/TEK/Lego_Educational_Center.aspx
- EMU (2010): <http://ivaerksaetter.emu.dk/> <http://ivaerksaetter.emu.dk/gsk/introduction/ideudvikling/>
- Halbirk, V. (2008): Uden konkurrence – ingen innovation. Lokaliseret den 28.02.2010 på url: <http://www.folkeskolen.dk/ObjectShow.aspx?ObjectId=51627>
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling (2009) <http://vtu.dk/nyheder/pressemeddelelser/2009/vaesentlig-flere-skal-uddannes-i-entrepreneorskab>
- Regeringen (2010): Danmark 2020 - viden, vækst, velstand, velfærd. Lokaliseret på url: http://www.stm.dk/publikationer/arbpreg_10/index.htm#1._Danmark_skal_være_blandt_de_10_rigeste_lande_i_verden
- Ministeriet for Videnskab, Teknologi og Udvikling: Faktasheet <http://vtu.dk/nyheder/pressemeddelelser/2009/vaesentlig-flere-skal-uddannes-i-entrepreneorskab/fakta-om-strategi-for-uddannelse-i-entrepreneorskab>
- Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling i Folkeskolen (2010): Folkeskolen 2020. Publikation. Lokaliseret på url: <http://www.skolestyrelsen.dk/sitecore/content/~/media/Raadet/VidenOm/Beretninger/2010/Folkeskolen2020.ashx>
- Selvstændighedsfonden/Fonden for Entrepreneurskab: Hjemmeside. Lokaliseret på url: <http://www.selvstaendighedsfonden.dk/>
- SEA (2010): Hjemmeside (Supporting Entrepreneurship at Aalborg University). Lokaliseret på url: <http://www.sea.aau.dk/>
- WOFIE (2010): Hjemmeside, WOrkshop For Innovation and Entrepreneurship. Lokaliseret på url: <http://www.wofie.aau.dk/>
- World Bank: K4D-index. Hjemmeside. Lokaliseret på url: <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/WBIPROGRAMS/KFDLP/EXTUNIKAM/0,,contentMDK:20584250~pagePK:64168427~piPK:64168435~theSitePK:1414721,00.html?>
- Studerende (2009): Stand Alone Solar Tent City. Prisvindende project. Lokaliseret på url: <http://www.klimadm.dk/files/bidragfiler/Stand%20alone%20solar%20tent%20city.pdf>

2. Kreativitet, innovation och entreprenörskap i det finska utbildningssystemet

Eila Lindfors, Tampere universitet

Sammanfattning

Denna kartläggning beskriver Finlands syn till kreativitet, innovation och entreprenörskap i utbildningen som en del av ett nordiskt projekt – Kreativitet, innovation och entreprenörskap, en studie beställd av Nordiska Ministerådet (NMR). Finlands studie har genomförts genom ett samarbete mellan PhD Eila Lindfors och adjunkt professor, PhD Heleena Lehtonen vid Tammeffors universitet, Lärarutbildningsinstitutionen vid Tavastehus enheten. Lehtonen har bidragit till rapporten genom att insamla och sammanställa material. Lindfors har samlat material, sammanställt under rubriker och ansvarar den svenska språkiga hälften. Ett syfte är att ge en översikt av hur kreativitet, innovation och entreprenörskap kommer fram i styrdokument och utbildning i Finland inklusive det självstyrande området Åland. Studien grundar sig på innehållsanalys, tolkning och värdering av de nuvarande nationella forskningsresultaten och styrdokumenten (lagtexter, strategiska planer och läroplan). Studien beskriver vilka åtgärder man använder i Finland för att stärka barnens, elevernas och ungdomarnas kreativitet och skapande inom utbildningssystemet. Kreativitet och skapande i lärarutbildningen tas även upp liksom vuxenutbildning i korthet.

Som vetenskapligt fenomen definieras företagsamhet som ett spontant, ett inre och ett yttre fenomen. Den spontana företagsamheten betyder att man visar ett företagsamt förhållningssätt genom den självständiga och nyskapande processen i lärandeomgivningen. Den inre företagsamheten fokuserar på gruppens växelverkan i handling i samarbetetsrelaterad pedagogisk lärandeomgivning. Den yttre företagsamheten fokuserar sig på det materiella näringslivsrelaterade pedagogiken.

Hur hittar man idéer, hur ser man problem omkring sig och hur hanterar man möjliga lösningar? Där spelar *kreativitet* en avgörande roll. Kreativitet ses vara en kombination av människans kognitiva processer, personliga egenskaper och omgivningens inverkan. En kreativ läromiljö är öppen och uppmuntrar barn att väcka och rikta sitt intresse mot olika områden. Innovation är något man söker för att kunna klara sig i livet inte bara nu utan också i framtiden. Detta innebär att man måste utveckla lösningar som fungerar i praktiken genom att kombinera användarnas behov, den utvecklade tekniken och funktionen för att komma fram till användbara lösningar.

Den moderna formen av fostran till företagsamhet anses ha börjat i Finland i mitten av 1990-talet. I läroplansgrunder för förskolan både i riket och på Åland (LPF 2000; LPFÅ 2005) samt i Grunderna för planen för småbarnsfostran (GPS 2005) finns det ingen direkt antydning till företagsamhet eller entreprenörskap. I stället finns det mål och principer som kan ses vara typiska för individuell och social företagsamhet. Syftet är att barnens känslor, färdigheter och kunskaper utvecklas och att det enskilda barnets och samtidigt hela gruppens intresseområden vidgas (LPF 2000). I Ålands förskolgrunder betonas lekens roll för lärandet (LPFÅ 2005).

I den gällande läroplan i grundläggande utbildning (LP 2004) kommer företagsamhet fram som ett integrerande område under temaområdet – deltagande, demokrati och entreprenörskap, vilket syftet är att hjälpa eleven att se samhället ur olika aktörers synvinkel, att utveckla de färdigheter som eleven behöver för att delta i samhällsverksamhet och att skapa en grund för entreprenörsmässiga handlingssätt. År 2003 tillades temaområdet ”aktivt medborgarskap och entreprenörskap” i läroplansgrunderna för gymnasiet, och år 2004 inkluderades samma temaområde i läroplansgrunderna för grundläggande utbildning och gymnasieutbildning för vuxna. Skolans läromiljö och verksamhetsformer skulle stödja elevens utveckling till en självständig, företagsam, målmedveten, samarbetskunnig och aktiv medborgare och stödja eleven i att bilda sig en realistisk bild av sina möjligheter att påverka. På Åland betonas de grundläggande etiska värden och normer i vilka samhällsliv och skolverksamhet vilar på: personligt ansvar, samverkan och likaberättigande, sanning och rätt, tolerans, jämställdhet mellan kvinnor och män samt hänsyn till miljön. Samhällslära undervisas som självständigt ämne i årskurserna 7–9 i riket. På Åland börjar man med Samhällskunskap från klass 4 och fortsätter till klass 9.

I gymnasiet på Åland handlar företagsamhet om förhållningssättet till det egna arbetet, dvs. att vara en kreativ, driftig, ansvarsfull och målmedveten yrkesutövare som sätter värde på sitt arbete. I riket är tonvikten på engagemang och vilja att vara med och påverka den politiska, ekonomiska och sociala verksamheten på olika samhällsområden och i kulturlivet. Temaområdena aktivt medborgarskap och entreprenörskap i riket (LPG 2003) och Samhällsdeltagande och företagsamhet på Åland (LPGÅ 2007) syftar till att fostra de studerande till aktiva, ansvarskännande och kritiska medborgare och samhällsmedlemmar. Engagemanget kan ske på lokal, nationell, europeisk och global nivå. Tonvikten ligger på praktiska övningar och på personliga erfarenheter genom engagemang och påverkan.

Eleverna i 7–9 klass uppfattar företagsamhet mest som yttre företagsamhet. I Ungdomsbarometren 2008 ansåg 65 % av de unga att i grundupplärning och i det andra studiet lär man sig litet eller inget om kreativitet. I Undomsbarometern 2009 ansåg två tredjedelar av de unga att kreativitet övas i skolan. Endast 6–7 % av rektorerna och undervisningsorganisatorerna anser att man implementerar kreativitet och originalitet på ett bra sätt i skolan. Eleverna anser att det är viktigt att man diskuterar och gör saker i praktiken och lär genom att

anpassa teorin, som man behöver i framtiden. Ca 60 % av lärarna inkluedar i sin undervisning några typiska drag för företagsamhet såsom interaktion, flexibilitet och läraren som handledaren. Fortbildning för lärare har ökat lärares kunskap om företagsamhetsfostran och uppmunrat samarbete mellan arbetsliv och skola.

Fostran till företagsamhet utgår från ett nätverksbaserat verksamhetssätt. Det utförs och stöds av flera aktörer: Undervisningsministeriet, Undervisningsstyrelsen, universitet, lärarutbildning, EU-programmen, arbetslivsaktörer och organisationer samt olika läroanstalter. Målet med de praktiska åtgärderna är att stärka de positiva attityderna, utveckla kunskaperna och färdigheterna i anslutning till företagsamhet, åstadkomma ny företagsamhet, utveckla kompetensen hos företagarna och företagens personal samt att främja ett företagsamt handlingssätt på arbetsplatserna och all övrig verksamhet. Det har gjorts många åtgärder för att föra fram företagsamhet i praktiken på olika utbildningsnivåer: material via Internet, utvecklingsprojekt och nationella tävlingar. De exempel som har presenterats i rapporten, lyfter fram tre perspektiv på olika utbildningsnivåer: 1) utvecklandet av lärares kunskap och kännedom om fostran till företagsamhet och företagandet, 2) sammanhållen företagsamhetsfostran från småbarnfostran och allmän utbildning till andra stadiet och 3) samarbete mellan läroanstalter, myndigheter och lokala företagare.

Från Finlands perspektiv sker realiseringen av projektet under en intressant tid. År 2009 satte Utbildnings- och kulturministeriet en grupp att utveckla den grundläggande utbildningens mål och timfördelning, som ska fastställas i början av 2011. I denna studie beskrivs den nuvarande situationen i Finland och i alla andra nordiska länder och de utmaningar och företeelse som ses vara viktiga ur ett framtida perspektiv granskas kritiskt. Tonvikten ligger på nypublicerade forskningar och rapporter. Resultat som tas fram i denna rapport är betydelsefulla för Finlands del. Det är också betydelsefullt att Finland kan ta del av de nordiska perspektiven. På samma sätt erbjuder den finska delstudien intressanta aspekter för de övriga Nordiska länder: vilka är de utmaningar som Finland står inför, med elever som får de bästa resultaten i PISA-undersökningen i modersmål, i matematik och i naturvetenskapliga ämnen, men som inte trivs i skolan (PISA 2006).

Innovationer och kreativa lösningar är livsvillkor för utveckling i den globala välfärden. Utbildningens roll är avgörande: vilken inställning och modell skolan ger eleven att se möjligheter och handla i livet och att lösa problem genom att skapa nya kreativa lösningar i praktiken. En företagsam helhetsprocess innehåller kreativitet, innovativt arbetssätt, risktagande, förmågan att planera och leda till verksamhet för att nå mål. Alla dessa egen-skaper och förmågor stöder elevens vardagliga liv, inlärning, arbete, fritid och allt vad man sysslar med. Välmående och företagsamhet i det personliga livet skapar innovationsförmågan och också kunnande på samhällsnivån. Detta är en orsak till att man ska lära sig i skolan både i individuella och gemensamma projekt, där olika läroämnesinnehåll ska anpassas, värderas

och utvecklas i praktiken. Detta betonar konst- och färdighetsämnenas metod att lära sig genom att uppleva och utveckla ämnesinnehåll i praktiken samt naturämnenas metod att undersöka, testa och värdera kunskap i praktiken. I utbildningen ska man lära sig att handla i det personliga och samhällslivet, inte bara att skaffa kunskap.

Tiivistelmä

Käsillä oleva raportti on osa Pohjoismaiden ministerineuvoston rahoittamaa hanketta – Luovuus, innovaatio ja yrityjyys koulutuksessa. Hankkeen tehtävä on selvittää luovuuden ja innovatiivisuuden edistämistä sekä yrityjyyskasvatuksen tilaa ja haasteita Pohjoismaissa. Tämä Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa työstetty raportti käsittelee Suomen ja Suomen itsehallintoalueen, Ahvenanmaan tilannetta. Lähemmän tarkastelun kohtena on esikoulu, perusopetus ja toisen asteen yleissivistävä lukiokoulutus sekä jossain määrin ammatillinen ja korkea-asteen koulutus. Opettajan koulutusta tarkastellaan yleissivistävän koulutuksen osalta. Tarkastelu pohjautuu voimassa olevaan lainsäädäntöön, opetussuunnitelmiin, strategioihin, kansallisen tason raportteihin sekä olemassa oleviin tutkimuksiin ja tutkimustuloksiin. Raportti on koostettu tohtori Eila Lindforsin ja dosentti Heleena Lehtosen yhteistyönä siten, että molemmat ovat keränneet materiaalia omalta osaltaan. Eila Lindfors on vastuussa ruotsinkielisestä raportista ja sen rakenteesta. Raportissa tarkastellaan aluksi sitä, mitä luovuudella, innovatiolla ja yrityjyyskasvatuksella ymmärretään. Yrityjyyskasvatuksen taustoja ja historiaa avataan lyhyesti. Yrityjyyskasvatuksen suuntaa ja tavoitteita luodataan poliittisten ohjelmien, globaalın vastuun, Opetusministeriön asetamien suuntaviivojen ja Perusopetus 2020-työryhmän esitysten sekä kasvatustieteellisen tutkimuksen tulosten näkökulmasta. Sitä, miten luovuuden ja innovatiivisuuden edistämistä sekä yrityjyyskasvatusta toteutetaan opetussuunnitelmiien valossa ja toisaalta mitä koulutyön arjesta kertovat tutkimustulokset kertovat käytännön opetuksesta tarkastellaan erityisesti esiopetuksen ja perusopetuksen sekä lukion osalta. Lisäksi esitellään luovuuden ja innovaation sekä yrityjyyskasvatuksen edistämistä koskevia hankkeita. Raportin lopuksi esitetään näkökulmia luovuuden, innovatiivisuuden ja yrityjyyskasvatuksen kehittämiseksi.

Yrityjyyskasvatusta määritellään raportissa omaehtoisena, sisäisenä ja ulkoisena yrityjyytenä. Omaehtoinen yrityjyys tarkoittaa itsenäistä, aktiivista ja aloitekykyistä uutta luovaa yritteliästä käyttäytymistä. Sisäisellä yrityjyydellä ymmärretään pedagogisessa ympäristössä ryhmän toiminassa yhteistyönä syntyvää osaamista. Ulkoisessa yrityjyydessä korostuu yrityjyden ja elinkeinoelämän osaaminen substanssina.

Luovuuden käyttö on keskeisellä sijalla siinä, kuinka ihminen voi löytää ja keksiä ideoita, kuinka huomata ongelmia ja mahdollisuksia ympärillään? Luovuus syntyy ihmisen kognitiivisten prosessien, persoonallisten ominaisuuksien ja ympäristön yhteisvaikutuksen tuloksena. Luovuutta edistää

oppimisympäristö on avoin ja rohkaisee oppijaa suuntaaman kiinnostustaan eri alueille. Innovaatioita tarvitaan, jotta kyötään vastaamaan muuttuvien olosuhteiden synnyttämää uusiin haasteisiin. Tämä tarkoittaa, että on pystytettävä kehittämään käytännöllisiä tulevaisuusorientoituneita ratkaisuja yhdistämällä käyttäjien tarpeet, teknologian mahdollisuudet ja ratkaisujen toimivuus käytännössä.

Moderna yritysjyyskasvatus alkoi Suomessa 1990-luvulla. Esikoulun opetussuunnitelmissa (LPF 2000; LPFÅ 2005) ei ole nimeltä mainittua yritysjyysteemaa, mutta sen sijaan tavoitteita ja periaatteita, jotka ovat tyypillisiä yritteliälle toimintatavalle. Ahvenanmaalla korostetaan erityisesti leikin roolia oppimisessa. Voimassa olevassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa (LP 2004) yritysjyys tulee esiin erityisesti teema-alueella osallistuva kansalaisuus ja yritysjyys. Teema-alueen tehtävänä on auttaa oppilasta ymmärtämään yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmasta, kehittää valmiuksia, joita oppilas tarvitsee osallistuakseen yhteiskunnan toimintaan ja opettaa yrityjämäistä toimintatapaa. Vuodesta 2003 lukion opetussuunnitelman perusteissa on ollut teema-alue aktiivinen kansalaisuus ja yritysjyys. Lukion tulisi oppimisympäristönä tukea opiskelijan kasvua itsenäiseksi, yritteliäaksi, päämäärätietoiseksi, yhteistyökykyiseksi ja aktiiviseksi kansalaiseksi sekä tukea häntä muodostamaan realistinen kuva omista vaikuttamismahdollisuuksistaan. Ahvenanmaalla korostetaan opetuksessa yhteiskunnan ja koulun eettisiä arvoja ja normeja: omakohtaista vastuuta, yhtäläisiä oikeuksia, totuutta ja oikeudenmukaisuutta, tasa-arvoa ja ympäristön huomioon ottamista. Yhteiskuntaoppia opetetaan Manner-Suomessa luokilla 7–9, mutta Ahvenanmaalla luokilla 4–9. Opetuksessa on keskeisellä sijalla kriittisyyden kehittäminen keskusteluiden, havaintojen tekemisen, haastattelujen ja erilaisten projektien avulla. Lukiossa päämääränä on kasvattaa nuorista aktiivia, vastuuta ottavia ja kriittisiä kansalaisia ja yhteiskunnan jäseniä. Ahvenanmaalla yritysjyys ymmärretään lukiossa ensisijaisesti luovana, vastuullisena ja päämäärätietoisena omien asioiden hoitamisena. Manner-Suomessa painotetaan sitoutumista ja tahtoa poliittiseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen toimintaan yhteiskunnan eri alueilla ja kulttuurielämässä.

Luokkien 7–9 oppilaat ymmärtävät yrityjyden ensisijaisesti ulkoisen yritysjyyden näkökulmasta. Vuoden 2008 Nuorisobarometrissä 65 % sekä perusasteen että toisen asteen nuorista on sitä mieltä, että koulussa opitaan vähän tai ei ollenkaan luovuutta. Toisaalta vuoden 2009 Nuorisobarometrin mukaan kaksi kolmasosaa nuorista on sitä mieltä, että koulussa harjoitellaan luovuutta. Vain 6–7 % rehtoreista ja opetuksen järjestäjistä näkee, että luovuutta tuetaan koulussa hyvin. Nuorten mielestä asioista keskustelu ja käytännön toteutukset ovat tärkeitä teoreettisen opiskelun sijaan. Noin 60 % opettajista sisällyttää opetukseensa joitakin yritteliälle käyttäytymiselle tyypillisiä piirteitä: interaktiota, joustavuutta ja opettajan roolia ohjaajana. Täydennyskoulutus onkin tarjonnut opettajille tietoa yritysjyyskasvatuksesta ja ohjannut yhteistyöhön yrityselämän kanssa.

Yrittäjyyskasvatuksen lähtökohtana on useiden asiantuntijatahojen ja käytännön toimijoiden yhteistoiminta: Opetusministeriö, Opetushallitus, yliopistot, opettajankoulutus, EU-ohjelmat, työelämän toimijat ja oppilaitokset. Käytännön toimenpiteiden tavoitteena on vahvistaa positiivisia asenteita, kehittää osaamista ja valmiuksia yritysyyteen, saada aikaan uutta yritysyyttä, kehittää yrityjien ja työntekijöiden osaamista samoin kuin edistää yritteliästä toimintatapaa sekä työpaikoilla että kaikessa toiminnassa. Koulutuksen eri tasolla on yritysyykskasvatuksen edistämiseksi toteutettu erilaisia käytännön toimenpiteitä: verkko-materiaalit, kehittämisprojektit ja kilpailut. Kehittämistoiminta kohdistuu erityisesti 1) opettajien osaamisen tukemiseen ja edistämiseen, 2) yritysyykskasvatuksen jatkumon kehittämiseen varhaiskasvatuksesta korkea-kouluun ja 3) eri toimijatahojen (oppilaitokset, yritykset, viranomaiset) yhteistoiminnan edistämiseen.

Suomessa uudistetaan parhaillaan perusopetuksen opetussuunnitelmaa ja tuntjakoa (Perusopetus 2020-työryhmä, OKM 2010). Sen vuoksi luovuuden, innovatiivisuuden ja yritysyykskasvatuksen näkökulman esille nostaminen juuri nyt on tärkeää. Tässä raportissa tuodaan esille sekä Suomen että muiden Pohjoismaiden tilannetta. Samalla Suomen osalta tehdyt havainnot ja johtopäätökset tarjoavat muille Pohjoismaille mielenkiintoisen näkökulman. Millaisia haasteita on Suomessa, jonka oppilaat saavat parhaita tuloksia PISA-tutkimusten mukaan äidinkielessä, matematiikassa ja luonnontieteissä, mutta eivät viihdy koulussa.

Yleissivistävän koulutuksen näkökulmasta tämän raportin keskeinen johdotpäätös on, että yritysyykskasvusta tulee kehittää koulun arjessa ensisijaisesti aktiivisuutta, aloitekykyä ja luovuutta korostavana yritteliäänä toimintatapana, joka antaa kasvaville lapsille ja nuorille kykyä kohdata haasteita ja suunnitella tulevaisuutta. Tämä tukee lasten ja nuorten kasvua aktiivisiksi kansalaisiksi ja antaa valmiudet ulkoisen ja toiminnallisen yritysyyden kehittymiseen. Innovaatiot ja luovat ratkaisut tulevat olemaan elinehtoja muuttuvassa maailmassa. Kasvatuksen rooli on ratkaiseva: millaisen asenteen ja mallin koulu tarjoaa lapsille ja nuorille mahdollisuksien havaitsemiseen, elämässä toimimiseen ja ongelmien ratkaisemiseen toteuttamalla luovia ratkaisuja ja innovaatioita käytännössä. Yritteliäst toimintatapa koostuu luovuudesta, innovatiivisesta työskentelytavasta, riskinotosta, kyvystä suunnitella ja johtaa toimintaa päämäärän saavuttamiseksi. Kaikki nämä tekijät tukevat lasta ja nuorta hänen jokapäiväisessä elämässään, oppimisessa, vapaa-ajalla ja kaikessa toiminnassa. Hyvinvointi ja yritteliäisyys henkilökohdaisessa elämässä synnyttää innovaatiokykyä ja yritysyyttä yhteiskunnan tasolla. Tämän vuoksi koulussa pitäisi tukea sekä henkilökohtaisia että ryhmäprojekteja, joissa eri oppiaineiden sisältöjä voidaan soveltaa, kehittää ja arvioida käytännössä. Tällöin korostuu taide- ja taitoaineiden kokemuksellinen oppimistapa, jossa opittavaa sisältöä kehitellään oman toiminnan myötä sekä luonnontieteellisten aineiden empiirinen lähestymistapa tutkia, testata ja arvioida tietoa käytännössä. Opetuksen ja koulutuksen tehtävän on tukea

oppijaa sekä henkilökohtaisen elämän hallinnassa että yhteiskunnan jäseneen käytännössä pelkän teoreettisen tiedon jakamisen sijaan.

2.1 Begreppen som används

Begreppen kreativitet, innovation, företagsamhet, företagsamhetsfostra, entreprenörskap och entreprenörskapsfostra används i många sammanhang i det finska utbildningssystemet. Definitionerna skiljer sig beroende på vem man frågar. De snabba samhällsförändringarnas inverkan på människornas liv inom alla områden; organisationer, kultur, arbete och fritid förutsätter initiativrik tänkande och aktiv handlingsförmåga i livet för att kunna ta ansvar för sitt och familjens liv och vara en aktiv medlem i samhället.

2.1.1 Kreativitet

Nuförtiden ser man kreativitet som en mångsidig och mångvetenskaplig helhet i människans liv som är bunden till sin historiska och sociala omgivning (Csikszentmihályi 1988; 1996; Sternberg & Lubart 1999). Kreativitet är en kombination av människans kognitiva processer, personliga egenskaper och omgivningens inverkan. Hur hittar man idéer, hur ser man problem omkring sig och hur hanterar man möjliga lösningar? Där spelar *kreativiteten* en avgörande roll.

Barns personlighet, motivation, familj och skolerfarenheter samt andra lärotillfällen definierar, vem som ska och vem som inte ska få möjlighet att utveckla sin kreativitet och talang och vem inte. Gardner (1983) definierar olika intelligensområden. Enligt honom finns det åtminstone åtta olika former av intelligens: logisk-matematiskt, språklig, spatial, musicalisk, kroppskinesisk, naturalistisk, interpersonell och intrapersonell. Man kan ha talang på ett eller många intelligensområden (Gardner 1984). Läromiljön varken stöder eller hindrar barnets utveckling. En kreativ inlärningsmiljö är öppen och uppmuntrar barnet att vakan och rikta sitt intresse till olika områden.

Kultur och kreativitet har alltid kopplats samman. På 2000-talet har man börjat betona kreativitet i alla branscher i samhället. Nuförtiden pratar man om kreativ ekonomi och betonar kulturens betydelse på grund av kreativitet framförande (se OPM 2009c). Kreativitet är också en del av vardagskunnet, som är viktig för att människan ska klara sig i ändrade omständigheter.

2.1.2 En innovation är en framtidsorienterad lösning!

Innovation som begrepp innehåller alltid någonting nytt. På 1900-talet såg man innovation framför allt ur näringslivets perspektiv och betonade det som en ny väg eller lösning för hur man kan göra saker på ett sätt som genererar ekonomiskt vinst (Schumpeter 1934). I början av 2000-talet har begreppets betydelse utvidgats till att omfatta hela samhället. Man ser innova-

tion inte längre bara som en lösning som kan utnyttjas kommersiellt eller som är ekonomisk vinst till företagen än de tidigare lösningarna. Man har börjat söka och utveckla innovationer i alla branscher i samhället (NIS 2008). Målet har varit att hitta nya vägar och göra saker på ett nytt sätt för att utveckla praktiken. Förändring av praxis är en utgångspunkt för innovation. Innovation har förståtts som en ny produkt eller process som man producerar eller tillämpar i praktiken i relation till målsättningen och kvalitetsvärderingarna. På så sätt är innovationen en ekonomiskt eller samhälleligt en ny väg att använda kunskap och kunnande. Som förändring är innovationen både en utvecklad väg att göra saker på ett nytt sätt och en nyupptäckt uppfinning som omsätts i praktiken. Innovation kan på 2010-talet definieras som en ny eller utvecklad framtidsorienterad praktisk tillämpning materiell eller immateriell – både en produkt, en process, en procedur och en tjänst som grundar sig på målinriktat och mångfackligt samarbete och uppfyller användarens behov och gör livet bättre (Lindfors 2009a).

Innovationerna är olika på olika områden i samhället. Teknologiska innovationer, nya tekniska produkter eller processer och system, bygger på forskningsbaserad kunskap och teknologisk utveckling. Kulturella innovationer kan producera helt nya idéer. Ekonomiska innovationer är produkter eller tillvägagångssätt som ger företaget ekonomiska fördelar jämfört med dess tidigare verksamhet eller med andra företag. Sociala innovationer är förändringar i form av nya svar på problem och utmaningar för att förbättra välfärd, hälsa eller servicesektorn. Man kan säga att innovationerna hittills mest varit så kallade teknologiska innovationer. Detta betyder att man först har skapat teknologin och sedan börjat använda den i olika sammanhang. Då är risken är då att man hamnar i tillämpningar som inte alls har någon relation till människornas existerande behov. Det är svårt att engagera användare kring nya tekniska idéer, eftersom de kan ha svårt att se potentialen med en ny teknik ifrån just nu upplevda och existerande behov (Ljungblad 2008).

Innovationen börjar med en ny eller utvecklad idé som i praktiken kan anses vara en möjlig lösning på människans nuvarande eller framtidiga behov. Kreativa idéer är absolut avgörande i problembaserad verksamhet. Behovet att få till stånd en förändring i en situation uppstår när man inte är nöjd med praxis eller vill göra någonting på ett nytt sätt för att t. ex. göra något enklare eller snabbare eller med mindre resurser än tidigare. Kreativitet spelar en avgörande roll i problemlösningen när man jämför, värderar, väljer, kombinerar och använder kunskap och kunnande för att nå en praktisk lösning i den reala omgivningen. Det krävs konkret verksamhet för att utveckla idéer till lösningar som ändrar praktiken och kan bli innovationer. Teknologin som fenomen betyder i innovationssammanhang hög kvalitet, funktion och användbarhet (Lindfors 2008). Om den praktiska lösningen grundad på kolaborativ problembaserad verksamhet med kreativa idéer har hög kvalitet och funktionalitet och användaren tar den i bruk, har man skapat en innovation. Man kan inte ta i bruk någonting som inte fungerar, som inte är användbart. Funktionen uppstår i relation till användare, omgivning och den praktiska

lösningen som sådan (Lindfors 2002). Teknologi i form av praktisk lösning blir som en kombination av kunskap, material, tekniker och process samt funktion. Man har börjat betona människans behov i stället för att utveckla en ny teknik som bara blir till för teknikens egen skull. Beslutsfattarna påpekar att framtiden inte längre är teknologiledd utan de sociala innovationerna är avgörande för samhällets välfärd. Finlands nationella innovationsstrategi specificerar orsakerna till att innovationer är viktiga: de stora globala problemen, såsom globalisering, miljöutveckling, ny teknologi och befolkningsförändringar är både hot och möjligheter i framtiden (NIS 2008). Vilka tillvägagångssätt man kan skapa genom att använda teknologi är avgörande men mest avgörande i innovationen är själva människan.

Praktiken idag är mångsidig och krävande. Vi har kommit till en situation där det är brist på tid och välbefinnande i form av friskt och hälsosamt liv i samhället. Beslutfattare världen över påpekar att innovationer är ett livsvillkor för utveckling av den globala välfärden. Det är säkert att världen förändras och att man måste klara sig trots de föränderliga omständigheterna. Man har grundat innovationscenter och regeringar har skrivit innovationsstrategier. Man pratar om innovativa processer och produkter. Innovationer är något man söker för att kunna klara sig i livet inte bara i dag till utan också i framtiden. Detta innebär att man måste utveckla lösningar som fungerar i praktiken genom att kombinera andvändarnas behov, den utvecklade tekniken och funktionen för att komma fram till användbara lösningar (Lindfors 2009a). Det räcker inte till längre att enskilda männskor försöker ändra den. Därför är det avgörande att männskor som har kunskap och kunnande om olika områden samarbetar tillsammans för att utveckla en lösning på ett problem och/eller till ett behov (Sawyer 2007). Dagens och framtidens innovationer grundar sig på målinriktad och mångfacklig kollaboration.

2.1.3 Företagsamhet och entreprenörskap

Att omvandla idéer till handling är en bestämmelse att handla aktivt både i det egna vardagslivet och som medlem i samhället. I Undervisningsministerns publikationer (UVM 2009; OPM 2009a), Riktlinjer för fostran till entreprenörskap, använder man väldigt många begrepp relaterade till fenomenen: entreprenörskap, företagsamhet och företagsamhetsfostran. Ord entreprenör kommer fram i väldigt många kombinationer: entreprenörskap, entreprenörsverksamhet, entreprenörsinriktad inlärningsmiljö, entreprenörsinriktad verksamhetskultur, entreprenörsinriktade färdigheter och vidare handlingssätt och entreprenörsinriktad handlingsmodell samt entreprenörsmässigt agerande, entreprenörmässiga egenskaper och handlingssätt, entreprenörmässiga färdigheter och tillsvidare entreprenörsanda, entreprenörsfärdigheter, entreprenörsutveckling, entreprenörskapsstudier, entreprenörskompetens, entreprenörskapstillväxt och entreprenörskapspedagogik. Begreppet entreprenörskap anses vara mera affärslivs-orienterat än företagsamhet (Backström-Widjeskog 2008) som kommer fram först i publikatio-

nens namn. I publikationen används begreppet företagsamhet och företagsamhetsfostra samt företagsamhetsfrämjande inlärningsmiljö, företagsamt handlingssätt, företagsamhetskompetens, företagsamhetsfostrande och företagsamhetsfrämjande verksamhet, företagsamhetsstrategi och företagsamhetsfrämjande aktörer.

Individens förmåga att omvandla idéer till handling innefattar kreativitet, innovationsförmåga och risktagande samt en förmåga att planera och leda en verksamhet i syfte att uppnå de mål som uppställts. Om denna förmåga använder man begreppen aktiv medborgare eller företagsamhet eller entreprenörskap. Företagsamhet samt entreprenörskap definieras som ansvarstagande aktivitet, förmåga att gripa tag i möjligheter, risktagande, produktivitet, resul-tatorientering och kunskap om resurser. Dessa egenskaper stödjer individen i det vardagliga livet, utbildningen, arbetet, på fritiden och i annan samhällsverksamhet. De individuella resurserna och värderingarna utvecklas genom ett aktivt sökande och skapande av egen kunskap och kunnade (See Backström-Widjeskog 2008; COM 2005; Lehtonen 2010; Remes 2003; UVM 2009). Att diskutera om entreprenörskap bland finlandssvenskar innefattar mera affärslivets syn än att diskutera om företagsamhet och dess olika drag. De egenskaper som styr aktivitet i livet behövs i företagsverksam handling i allmänhet, i entreprenöriella sammanhang men de hjälper också de anställda att få större medvetenhet i sitt arbete och ha lättare att ta tag i möjligheter.

Entreprenörskap och företagsamhet används också som synonymer men i vetenskaplig forskning använder man inom pedagogiken begreppen företagsamhet, och företagsamhetsfostran. På finska använder man orden yrittäjyys (entreprenörskap, företagsamhet), yrittäjämäinen (entreprenöriel, företagsam) , yrittäjyyskoulutus (företagarutbildning) och yrittäjyyskasvatus (företagsamhetsfostran). I läroplanen (LP 2004; LPG 2003) används begreppet entreprenörskap på överskriftsnivån och företagsamhet i den beskrivande texten. Företagsamhet och företagsamhetsfostran används i den här rapporten. De är mera allmänna och inte så kraftigt bundna till affärsliv och ekonomi.

Med fostran till företagsamhet avses i regel det arbete som utförs på bred front inom undervisningsförvaltningen i syfte att stärka företagsamheten. Fostran till företagsamhet är ett betydligt bredare begrepp än företagsamhet som yrkesutövande och omfattar också företagarutbildning. Detta inbegriper dels samverkan mellan en aktiv och initiativtagande individ, en entreprenörsinriktad inlärningsmiljö, utbildning och ett verksamhetsnät som stödjer företagsamhet, dels en aktiv samhällspolitik för främjande av entreprenörsvärksamhet i samhället. Fostran till företagsamhet är en del av livslångt lärande, under vilken människornas färdigheter i anslutning till entreprenörskap utvecklas och fulländas i olika skeden av deras utbildnings- och inlärningsväg. Det handlar om allt från livsbalans, växelverkan och självledarskap till innovationsförmåga och förmåga att hantera förändringar (UVM 2009: Kyrö & Carrier 2005).

Som vetenskapligt fenomen kan företagsamheten definieras på många sätt. Den kan granskas som personligt beteende ur individens synvinkel eller

som en samhällelig ekonomisk och näringslivsrelaterad verksamhet. En väg att granska företagsamheten är att indela den i spontan (omaehointinen yritysjyys), inre (sisäinen yritysjyys) och yttre (ulkoinen yritysjyys) företagsamhet. Den spontana företagsamheten betyder att man beter sig på ett företagsamt förhållningsätt genom en självständig och nyskapande process i inlärningsomgivningen. Den inre företagsamheten fokuserar på gruppens växelverkan i handling i samarbetsrelaterad pedagogisk inlärningsomgivningen. Den yttre företagsamheten fokuserar på materiell näringslivsrelaterad pedagogik. För att skapa ett företagsamt förhållningssätt behövs det spontan, inre och yttre företagsamhet (Kyrö 1997; Remes 2003, Backström-Widjeskog 2008). Från allmän utbildningens synvinkel är spontan och inre företagsamhet viktiga speciellt på lågstadiet. Yttre företagsamhetens roll blir viktigare på högstadiet och i gymnasiet samt i yrkeskolorna.

I pedagogisk kontext förutsätter fostran till företagsamhet analys och definiering av fenomenen ur olika synvinklar. Stimulering till individuell företagsamhet förutsätter erfarenhetsbaserad, persolig och självstyrd verksamhet som skall stöda individens självständiga kunskapsutveckling och praktiska klokhet samt förmågor att vara initiativrik, självstyrd, kreativ, nyfiken, motiverad och målmedveten. Genom individualisering och elevcentrering skulle lärandet på attitydnivån åstadkomma själv tillit samt bejakande av egena styrkor och svagheter. I social företagsamhet riktas den pedagogiska verksamheten mot problem- eller projektbaserat arbete i sociokulturell inlärning. Inlärningen stimuleras med samarbetsmetoder i växelverkan med andra för att åstadkomma social driftighet, samarbetsvilja, vänlighet, ansvarskänna de, omdömesgillhet och originalitet. Sociala och kommunikativa kunskaper och ödmjuka, empatiska och konstruktiva attityder är centrala i social företagsamhet. Att stimulera funktionell företagsamhet är fokus i samarbetet med samhället och näringslivet för att erbjuda eleverna nyttobetonat praktiskt lärande i autentisk miljö. Då fokuserar man på entreprenöriella kunskaper och yrkeskunskap. Eleverna skall ha förmåga att vara handlingskraftiga, resultatorienterade, profittänkande, risktagande och effektiva. På attitydnivån är det frågan om att vara tolerant gentemot risker och osäkerhet, optimistisk, beslutsam och möjlighetssökande (Remes 2003; Backström-Widjeskog 2008).

2.1.4 Företagsamt beteende – kärndrag

Vad innebär företagsamt beteende? Ett svar på denna fråga har granskats av många forskare (t.ex. Heikkilä 2006; Koiranen 1993) och svaren varierar. Vilka är de kärndragen inom företagsamhet ur individuellt, socialt och funktionelt perspektiv? En syn på kärnan i företagsamt beteende är Lehtonens modell. På grund av empiriska forskningar bland studenter och företagare (Lehtonen 2010) kan kärndragen av företagsamhet indelas i fem huvudklasser: motivation, självreglering, interaktion, kreativitet och framtidsorientering. Nyckelkompetenser i motivationen är passion som grundar sig på inre

motivation, stark engagemang i saken och prestationsmotivation. Typiskt för företagsamt beteende är livskontroll, risk- och ansvarstagande. De hör ihop med stark självreglering, som bygger på god självmedvetenhet och på behovet att vara självständig samt på viljan att vara effektiv. Företagsamt beteende kan stärkas med tillit och gemensam interaktion. Detta kan även leda till dialogisk och fruktbar interaktion med andra. Typiskt för kreativt beteende som en del av företagsamheten är att man upptäcker, skapar och realiseras möjligheter och observerar och löser problemen. Det har med vakenhet och visionärt tänkande att göra. Genom att kunna visionera framtiden ska utsikten och drömmen realiseras i verkligheten.

2.2 Analys, tolkning och värdering av nationella styrningsdokument

2.2.1 Bakgrund till företagsamhetsfostran

Under 1990-talet kritiserade OECD (1992) skolan för traditionell syn på kunskap och lärande. Jämfört med de traditionella systemen påpekades det att man skulle skapa en kultur som i sig stimulerar lärande och aktivitet, de drag som även Dewey hade framhållit i början av 1900 talet (Dewey 1938). Finland var det första landet i Europa som introducerade fostran till företagsamhet i skolvärlden i medlet av 1990-talet (Backström-Vidjeskog 2008). Detta skedde i samband med reformen av läroplansgrunderna för allmän utbildning i grundskolan (LP 1994) och i gymnasiet (LPG 1995). Utbildningssystemet decentraliseras genom en maktförsjutning från central till lokal nivå. Detta betydde att systemet var öppet för nya pedagogiska idéer som framför allt ansågs anpassa skolan till det rådande samhället. Kommunerna och skolorna fick ansvaret att själva skriva läroplanen på basen av de nationella läroplansgrunderna (Backström-Widjeskog 2008).

Den moderna formen av fostran till företagsamhet anses ha börjat i mitten av 1990-talet. Fostran till företagsamhet och företagarutbildning började bli allmänna begrepp under denna tid. Under recessionen i början av 1990-talet fick fostran till företagsamhet en arbetskrafts- och näringspolitisk betydelse, som i första hand utgick från det svåra sysselsättningsläget. Utbildningsstyrelsen tillsatte år 1992 en delegation för företagsamhet som fick till uppdrag att definiera begreppet företagsamhet, föreslå olika modeller för företagsamhetsfrämjande och verkställa dessa på basis av en situationsbedömning. Redan då inleddes ett starkt nätförbund mellan olika aktörer. Delegationen inledder arbetet med att utveckla läroplansgrunderna så att företagsamheten beaktades mer systematiskt i grunderna för läroplanerna för grundskolan, gymnasiet och yrkesutbildningen, vilka förnyades åren 1994–1995. Därtill planerades fortbildning inom företagsamhet för lärare, lämpligt läromaterial för olika skolformer samt specialyrkesexamen för före-

tagare. Vidare inleddes pilotprojekt för fostran till företagsamhet i grundskolorna i ett flertal kommuner (UVM 2009).

Läroplansgrunderna förnyades i början av 2000-talet. Grunderna till den grundläggande utbildningen togs i bruk år 2004 och läroplansgrunderna för gymnasiet år 2003. Företagsamhet har i dessa fall länkats till ett deltagande och aktivt medborgarskap och uttryckts som ett av den grundläggande utbildningens sju och gymnasieutbildningens sex temaområden, vilka skall betraktas som centrala insatsområden inom fostran och undervisning, som värderingsrespons till utmaningar i tiden och vilka skulle överskrida läroämnesgränserna och skapa koherens i undervisningen.

2.2.2 Riktlinjer för företagsamhetsfostran

Undervisningsministeriet påpekar att efter närmare 20 år kan strategin för främjande av företagsamhetsfostran i Finland sammanfattas i nio dimensioner: regeringsprogrammets riktlinjer, centralförvaltningens norm- och informationsstyrning, lärarnas grundutbildning och fortbildning, utveckling av företagarnas pedagogiska färdigheter, olika utvecklingsprojekt samt forskning och utvärdering (UVM 2009). Företagsamheten har framhävts starkt också på europeisk nivå (Hytti 2002). En intressant aspekt är Kommissionens rekommendation om åtta nyckelfärdigheter i anslutning till livslångt lärande, initiativtagande och entreprenörskap som en av dessa nyckelfärdig

I det följande framställs i korthet olika riktlinjer till företagsamhetsfostran: politiska riktlinjer, Undervisningsministeriets riktlinjer, forskningsbase-rade pedagogiska riktlinjer, det globala ansvarets utmaningar och riktlinjerna i den grundläggande utbildningen 2020.

Politiska riktlinjer för företagsamhetsfostran

De tre största partierna betonar företagsamheten olika. Finlands socialdemokratiska parti betonar kreativitet i samband med konst, kultur och välmående. Företagsamhet eller företagsamhetsfostran kommer inte fram i partiets program. Innovation kommer fram i samband med högskoleundervisningen (SDP 2008).

Det borgerliga Samlingspartiet betonar livslångt lärande och kreativitet. Ordet företagsamhet används bara i ekonomiska sammanhang och det gäller ytter företagsamhet. Inre företagsamhet betonas inte fast man betonar kunnande som ett nationellt kapital (Samlingspartiet 2006).

Centerpartiet (Keskusta) uppger företagsfostran och företagarutbildning som sina mål. I partiets principer för utbildningen betonas:

1. Fostran som mänskliga och medborgare
 2. Jämlik utbildningsmöjligheter
 3. Företagsamhet och kreativitet
 4. Ekologiskt och socialt hållbar utveckling, medansvar och rättrådighet
 5. Befrämjande av välmåendet
- (Keskusta 2007–2011). I målsättningsprogrammet för 2010-talet tas det fram att tillsammans med kunskap måste man i utbildningen betona kreativitet som skapar nytt kunnande i form av självständigt tänkande, mångsidig

utveckling av sig själv och sina talanger samt samarbete med andra. Å andra sidan framhålls kunnande och innovationen också ur ekonomisk synvinkel (Keskusta 2010).

I regeringsprogrammet 2007–2011 kommer det fram som den nuvarande regeringen ville betona år 2007. Kreativitet, innovation och företagsamhetsfostran framhålls i utbildnings- och i näringspolitiken. På allmän nivå sågs kreativitet, kompetens och en hög bildningsnivå vara som en förutsättning för Finlands och finländarnas välgång. Därför skulle skolan stärka möjligheterna att för var och en. De resurser som frigörs när åldersklasserna minskar ska användas till att lära sig utveckla utbildningens kvalitet överhuvudtaget (Regeringsprogrammet 2007–2011).

Finlands regering för 2007–2011 har en speciell innovationspolitik. Regeringen ser att produktiviteten och konkurrenskraften inom samhällsekonomin skall kunna förbättras genom en övergripande effektivisering av innovationspolitiken (Regeringsprogram 2007–2011). Det ser ut som att människans och företaglivets samt organisationernas innovationsförmåga på konceptnivån står i förbindelse med yttere företagsamhet. Regeringen betonar att innovationsförmågan är en motor för ökad konkurrenskraft och produktivitet. Regeringen utarbetade genast i början av mandatperioden en nationell innovationsstrategi, som publiserades år 2008 (NIS 2008). Som ett led i stärkandet av den nationella innovationspolitiken betonade regeringen den nationella strategin för industriella rättigheter och upphovsrätt och uppmärksamheten riktades därför i huvudsak på utbildnings-, forsknings- och teknologipolitiken. Utöver teknologiska innovationer betonar regeringen även betydelsen av innovationer som gäller affärsverksamhet, formgivning och organisation. Regeringen förbättrar förutsättningarna för uppfinnarverksamhet. Särskild uppmärksamhet fästes vid möjligheterna för små och medelstora företag och enskilda uppfinnare att använda olika skyddsformer och därigenom förbättra de kommersiella möjligheterna för olika slags produkter (Regeringsprogrammet 2007–2011).

Regeringen betonade yttere företagsamhet i samhället med att stärka innovationskapaciteten inom ekonomin genom strategiska kompetenssatsningar på utvalda mål, stöda kompetensutvecklingen och förbättra förutsättningarna för uppkomst och tillväxt av nytt, riskfyllt företagande. Regeringen ansåg att produktiviteten kan förbättras bara om nya idéer utnyttjas, ny teknik tas fram och snabbt införs, arbetskraften är kunnig och arbetet organiseras på ett förnuftigt sätt. En ny och framgångsrik produktion kräver en stark företagaranda. Finland ska öka sysselsättningen genom att skapa ny och effektiv produktion som baserar sig på gediget kunnande. I enlighet med riklinjerna från rådet för vetenskap och teknologi skapas det, som ett led i strategin för spetskompetens, strategiska spetskompetenskoncentrationer i samarbete med företagssektorn. Arbetsfördelningen mellan de innovativa organisationerna görs tydligare, och helheten av regionala organisationer och program görs mer strömlinjeformad (Regeringsprogrammet 2007–2011).

För att nå sina mål har regeringen forbundit sig att främja kreativitet, olika former av begåvning och innovativitet inom tidig fostran. Genom kulturpolitiken vill regeringen stöda mångfalden i konst och kulturarv, kulturinrättningar, tillhandahålla tjänster som omfattar olika befolkningsgrupper och områden, utveckla kreativitet, medborgarverksamhet samt ekonomisk tillväxt. Den kreativa ekonomin ska stärkas och kulturens samhällsekonomiska betydelse ökas genom främjande av kulturexport och kulturföretagande. Regeringen fortsätter åtgärderna för att fostran till företagsamhet görs mångsidigare och breddas på alla utbildningsnivåer. Fortsättningen att vidta åtgärder för att göra företagsfostran mångsidigare och bredda denna pågår i både grundskolan och gymnasiet. Yrkessutbildningens status, dragningskraft och koppling till arbetslivet förbättras. Antalet nybörjarplatser utökas och riktas i enlighet med det regionala behovet av arbetskraft samt koncentreras till tillväxtcentra. Högskolorna utvecklas med målet att förbättra kvaliteten på utbildningen och forskningen. Yrkeshögskolornas utveckling av yrkeskompetensen, deras kontakter med arbetslivet och deras regionala inverkan stärks. Regeringen utökar möjligheterna att studera företagarkunskap och företagarfärdighet i yrkesutbildningen och i högskoleutbildningen inom olika vetenskapsområden. Regeringen stöder inrättandet av ett toppuniversitet som siktar mot den internationella toppen. Regeringen vidtar intensifierade åtgärder för att förbättra förutsättningarna för företagsverksamhet och skapa en allt gynnsammare företagsmiljö. Teknologigrunden, affärskompetensen och produktiviteten särskilt i små och medelstora företag stärks. Företagens förutsättningar för tillväxt och internationalisering förbättras (Regeringsprogrammet 2007–2011).

Finlands regering, Vanhanens II regering har fram tills våren 2010 realisrat många av de uppsatta målen. Några exemplar är:

- Kukoistuksen käskirjoitus (Himanen 2010) (Manus till blomstorm), en rapport skriven av filosof Pekka Himanen. Rapporten gäller de drag som står i fokus i det mentala och materiella välmåendet i framtiden.
- Den grundläggande utbildningen 2020 – allmänna riksomfattande mål och timfördelning Undervisnings- och kulturministeriets arbetsgruppssmemorior och utredningar 2010. Dess mål är att förnya läroplansgrunderna och timresursramen under år 2011.
- Fostran till globalt ansvar. Undervisningsministeriets projekt om global fostran och globalt ansvar bygger på programmet Fostran till internationalism. Undervisningsministeriets publikationer 2010.
- Riktlinjer för fostran till företagsamhet. Undervisningsministeriets publikationer 2009.
- Nationell innovationsstrategi 2008 (NIS 2008). I rapporten presenteras betydande riktlinjer för att förnya Finlands innovationspolitik och ett åtgärdsprogram för att uppnå dem.

Undervisningsministeriets riktlinjer

I Finland har Riktlinjer för fostran till företagsamhet (UVM 2009) utarbetats i omfattande samarbete med olika aktörer: ministerierna, Utbildningsstyrelsen, näringslivet och olika organisationer. Riktlinjerna gäller företagsamhet och entreprenörskap i småbarnsfostran, i allmänbildande utbildning, i yrkesutbildning och i yrkesinriktad vuxenutbildning samt högskoleutbildning. Begreppen företagsamhet och entreprenörskap används i det här kapitlet enligt ministeriet (se . 2.4.1 Företagsamhet och entreprenörskap).

Undervisningsministeriet har som mål att stärka individernas entreprenörsanda och göra företagsverksamhet till ett attraktivare karriäralternativ. Arbetet med att stärka entreprenörskap omfattar hela utbildningssystemet. Individens egen aktivitet och ansvar samt förmåga att ha hand om sin egen verksamhet och sina närmaste utgör grunden för psykiskt, fysiskt och socialt välbefinnande. Insatsområden är att

- skapa inlärningsmiljöer som aktiverar eleverna
- utveckla läroplaner som stödjer fostran till företagsamhet
- fortbilda lärarna
- stärka lärarnas kontakter till arbetslivet
- främja övningsföretag
- utveckla studiehandledningen och arbetslivsorienteringen i grundskolan och gymnasiet så att företagsamhetsaspekten stärks i bågge
- introducera företagare i skolsamarbetet
- producera stoff och material i anslutning till ovanstående

Utbildning och fostran ska stödja företagsamheten så att den utvecklas till ett handlingssätt där attityd, ambition och handlingsvilja kombineras med kunskap och hög kompetens. I den allmänbildande utbildningen betonas positiva attityder, grundläggande kunskap om och färdigheter för företaganande samt entreprenörsmässigt agerande. Inom utbildningen på andra stadiet och på högre nivå fördjupas kunskaperna, och då kommer också färdigheterna i anslutning till företagsverksamhet med i bilden. Målet är att företagsamheten i Finland i fortsättningen ska grunda sig allt mer på att entreprenörskap uppstår utanför både yrkesutbildning och högskoleutbildning. En entreprenörsinriktad verksamhetskultur och handlingsmodell uppnås bäst i samarbete med det omgivande samhället i enlighet med de mål för företagsamhetsfostran som uppställdts för respektive utbildningsnivå (UVM 2009).

Pedagogiska riktlinjer: hur ska kreativitet och innovation stödas

Företagsamhetsfostran kan granskas ur olika synvinklar: spontan, inre och yttre företagsmhet (Kyrö 1997) och/eller individuell, social och funktionell företagsamhet (Remes 2003; Backström-Widjeskog 2008). På engelska närmar man sig företagsamheten med begreppen *learn to understand entrepreneurship*, *learn to become entrepreneurial* ja *learn to become an entrepreneur* (see Hytti 2002) eller *learning for entrepreneurship*, *learning*

about entrepreneurship and learning through entrepreneurship (Gibb 2005).

Att förstå företagsamhet bredare än yrkesövande har vidgat tänkandet om företagsamhetens mål, innehåll, metod och läromiljön.

Man lär sig att vara företagsam. I tillväxtprocessen gör en individ olika val, lär sig om valen och utvecklar sitt företagsamhetsbeteende (Schumpeter 1934). Man frågar hurdan företagsamhetsprocessen är (Delmar 2005; Fayolle et al. 2000), och vad det egentligen betyder att vara företagsam. I skolans kontext borde företagsamhet vara ett allmänt begrepp. Företagsamhet kan tolkas som en del av skolans verksamhet och organisation samt andan att framhäva elevernas aktivitet och initiativtagande. Man föds inte till företagsamhet utan det tar år att lära sig företagsamhet och att lära sig vara företagsam (Lehtonen 2008a, 2008b). Om man vill främja företagsamhet i skolan, måste man börja med unga elever.

Med fostran till företagsamhet utvecklas barnens och de ungas företagsamhet som beteende och handlingssätt. Läromiljön varken styr eller hindrar en företagsam handlingsprocess. Läromiljön borde ge elever och studenter både ansvar och frihet att vara verksamma. Fri och ansvarsgivande miljö styr eleverna till att lära genom att hitta och gripa tag i möjligheter, genom att finna lösningar, genom att ta övervägda risker, genom att göra sig själva uthålliga och arbeta långsiktigt och målmedvetet med andra.

Inre motivation

Motivation är en central faktor i människans naturliga behov att vara verksam. Den nutida uppfattningen framhäver betydelsen av inre motivationen. Inre motivation kommer från den egna viljan att uppnå någonting. Fokus i forskningen är, vilken inlärningsmiljö som är optimal ur motivationens synpunkt (Zimmerman ja Schunk 2008). Målet är att skapa en sådan inlärningsmiljö att den är optimal för olika elever (Lehtonen 2006). Forskningarna påpekar att genom att utveckla inlärningsmiljön flyttar man från yttre motivation mera i rikningen mot inre motivation. Elevens vilja att visa sitt kunnande samt att arbeta och lära som en medlem i gruppen är viktiga ur den inre motivationens synpunkt. För att fastställa någon yttre mening eller ett mål betydelsefullt för en själv måste man få möjligheter att ta del i beslutsfattningen och själv göra självständiga beslut. Genom gemensamt beslutsfattande kan de yttre målen bli källor för inre motivation (Lehtonen 2007; Zimmerman 2008). Forskningar framställer att det att man får autonomi i form av möjligheter för självreglering i lärandet ökar motivationen och underlättar inlärandet. I lärande med autonom orientering och känsla av autonomi var eleverna mera inre motiverade och hade en starkare självkänsla jämfört med kontrollorienterat lärande (Reeve & al. 1999; Reeve & al. 2008; Lepper & al. 2000; Vallerand & al. 2004). Att eleven upplever sin verksamhet som meningsfull och verksamhetens betydelse stärker den inre motivationen och förhållandet till verksamheten är de centrala faktorerna i företagsamt beteende. Förhållandet till verksamheten och dess mål har med risktagande att göra.

Fruktningsrik interaktion

Verksamhetens betydelse värderas i social kontext. En för personen viktig värdegrund kan stärka eller försvaga verksamhetens betydelse. Som bäst kan interaktionen åstadkomma en energisk gemensam känsla av att höra ihop, en så kallad fruktbar interaktion (Himanen 2007). Genemsam verksamhet och interaktion skapar emotionell energi, som åstadkommer kreativitet. Himanen (2007; 2010) påpekar att för fruktbar interaktion och skapande måste omgivningen och läromiljön bilda ett kulturellt utrymme och på så sätt vara betydelsefull. Detta i sig själv skapar energi. Kreativiteten kommer fram i en stödande och accepterande atmosfär. Interaktion med varandra i en verksamhet lyfter fram kapacitet som aldrig skulle komma fram i ensamt arbete eller lärande.

Glädje och entusiasm i handling och lärande anses viktiga och betydelsefulla inom talang och kreativitetsforskningen (Himanen 2007; 2010). I läroprocessen är tänkande och känslor relaterade till varandra på många sätt. Man identifierar inte lätt varje dag glädje och entusiasm i lärandet men om de saknas kan konsekvenserna vara tröthet, brist på koncentrationsförmåga, nervositet samt problem att förstå, komma ihåg och få nya idéer. Positiva känslor bildar en bakgrund och ett stöd för tänkandet, vilket befrämjar lärandet. När det råder balans mellan den lärandes förmågor och hur uppgiften befordras, fördjupar sig den är lärande i uppgiften med stark intensitet och känner att verksamheten belönas. Även en flow-effekt kan uppstå. I den fruktbara interaktionen i social kontext är personerna i sig själva är ivriga och vill att det gemensam verksamhet ska lyckas och att var och en ska göra sitt bästa.

Läromiljön styr kreativiteten

Läromiljö kan stöda, förhindra eller ruinera kreativitet. De centrala dragen i den stödande lärmiljön är kollektivitet och säkerhet. I bildningens kontext betyder säkerhet både på konstruktivt och fysisk samt psykisk säkerhet i lärmiljön. I skolan betyder detta, att det finns stabila skolförhållanden, tillräckligt med personal och redskap och att t.ex. mobbning mellan människor ska handlas. Personen måste känna att han hör till lärogruppen, vilken uppmunstrar honom till bättre utfördning och mera kreativ verksamhet som han aldrig skulle ensam nå. Avsevärt är att gruppen styr och uppmunstrar personen i svårigheter och tveksamma situationer. I sådan läromiljö är det möjligt att identifiera, skapa och förverkliga möjligheter. För detta behöver man vakenhet och en förmåga att förutse verksamheten i framtiden.

Framtidsorientering

Framtidsorientering är meningsfullt i företagsamt beteende och i företagsamhet. Den består av att personen har visioner och kan tänka sig framtida förhållanden och möjligheter. Man måste förutse olika alternativ och kunna drömma. Drömmen ger energi att indela verksamheten och vara målinriktad. Detta hjälper att arbeta under påfrestning. Det är oerhört betydelsefullt att

förstå att uppnående av målet förutsätter ansträngning. Misslyckanden är en naturlig del av företagsamhetsprocessen och man måste sträva efter att hitta på och förverkliga olika lösningar.

2.2.3 Globalt ansvar i fostran

Förenta Nationernans generalförsamling antog FN:s millenniedeklaration år 2000 för globalt ansvar. Finland förband sig att hålla millenniedeklarationens värderingar, som manar till globalt ansvar genom att sätta upp ett projekt om global fostran och globalt ansvar år 2007. Det bygger på programmet Fostran till internationalism. Projektets perspektiv utgår från hela samhället. Dess centrala funktion är livslångt lärande och den centrala aktören är medborgaren (UVM 2010a). Enligt Ungdomsbarometren 2008 är ungas upplevelser av osäkerhet och otrygghet relaterade till frågorna om klimatförändring och energitillförsel (Myllyniemi 2008). Över 70 % av unga (15–29 år gamla) ansåg miljömedvetenhet viktigt. I en webb-baserad forskning (Lähdeniemi & Jauhainen 2010) avsåg elever och studenter att undervisningen i klimat- och miljöfrågor är otillräcklig och för splittrad i grundutbildningen. Ur det globala ansvarets synvinkel är det beaktansvärt att eleverna värderade klimat- och miljöfrågor som de minst nödvändiga att lära sig i skolan.

Med internationell fostran avses i detta sammanhang verksamhet som leder vidare till ett individuellt globalt ansvar och ett kollektivt världsomspänande ansvar: till en världsmedborgaretik, som bygger på rättvisa och respekt för mänskliga rättigheter (UVM 2010b). Uppgiften är att befrämja människornas kännedom och medvetenhet om världen. Internationell fostran stöder målet att individerna utvecklas till medborgare som har ett kritiskt och mediekritiskt förhållningssätt och kunskaper och färdigheter att som en del av sin egen gemenskap fungera framgångsrikt i en allt mer globaliserad värld (UVM 2010b). Medborgaren ses en individ, vars olika identiteter utformas i sociala nätverk, såsom i närmiljöerna, organisationerna i medborgarsamhället och interaktionen med de övriga aktörerna i samhället och mediernas globala nätverk. Samhället är en helhet som består av sociala nätverk. Dessa nätverk och deras dimensioner bildar olika tillväxtringar, genom vilka förståelsen för världen byggs upp och förståelsen för dimensionerna i den egna identiteten förstärks. Visionen för global fostran är att alla medborgare skulle bärta ansvar för ett gott liv och en hållbar framtid. Ansvar, både i den liten och stor skala, innebär att medborgaren på ett medvetet sätt utvecklar kunnande om hur respekt för livet, individen och planeten kan utövas. Det är ett ansvar att expandera det ”vi” för vilket vi känner omsorg till att omfatta hela det globala skeende som nu är vår värld (UVM 2010a).

De nationella målen i utvecklingen av internationell fostran och de åtgärder som behövs för dessa (UVM 2010b) presenteras nedan:

- *val av synvinkel:* centrala utbildnings-, forsknings- och kulturpolitiska samt samhällspolitiska markeringar ska innehålla en synvinkel som gäller internationell fostran
- *med prioritering av småbarnsfostran, skolor och läroanstalter, lärarutbildning:* det praktiska genomförandet av internationell fostran i småbarnsfostran, skolor, läroanstalter och i lärarutbildningen stärks
- *samt medborgarorganisationer och andra aktörer i medborgarsamhället:* medborgarorganisationer och andra aktörer i medborgarsamhället ges ökat stöd i deras uppgift att fostra till internationalism
- *forskning, universitet, högskolor:* forskning och högre utbildning i internationell fostran stöds
- *nätverk och partnerskap – aktörssamarbete:* partnerskap mellan å ena sidan offentlig förvaltning, företag och medier och å andra sidan medborgarorganisationer och andra aktörer inom medborgarsamhället stärks
- *utvärdering och uppföljning:* de finländska resultaten av internationell fostran kontrolleras systematiskt och bedöms analytiskt genom nyskapade sätt att utvärdera fostrans kvalitet och verkningar
- *resurser och finansiering:* behövliga resurser och finansiering för att utveckla, främja och sprida internationell fostran utökas

Internationell fostran består av delområdena mänskliga rättigheter, jämlikhet, fredsfostran, mediefostran, interkulturell förståelse, utvecklings- och rättsvisefrågor samt en hållbar utveckling (UVM 2010b). I verksamhetsmiljön ingår alla miljöer för livslångt lärande i samhället. Den fostran och utbildning som sker inom ramarna för formell inlärning (läroanstalter) ska ge de färdigheter och den grund som behövs för livslångt lärande. Den ska väcka både nyfikenhet och öppenhet för nya saker samt mottaglighet för iakttagelse av förändringsbehov. Den ställning som fostran i mänskliga rättigheter har inom det finländska utbildningssystemet ska stärkas. Detta sker genom att fostran i mänskliga rättigheter ökas inom det praktiska undervisningsarbetet på alla utbildningsnivåer samt i grundutbildningen och fortbildningen för lärare (UVM 2010a).

Globalt ansvar och hållbar utveckling inom högskolornas och andra läroanstalters och inlärningsorganisationers verksamhet ska stärkas genom att integrera principerna för ansvarsfullhet och målen för främjandet av hållbar utveckling i sin verksamhet och utvecklingen av denna. Metoder för att identifiera och sprida god praxis för att främja hållbar utveckling och globalt ansvar och verksamhetssätt som överskrider gränserna mellan utbildningsformerna ska tas i bruk. Undervisningsministeriet ska stödja utvecklingen av verksamhet som främjar det högskole- och läroanstaltsspecifika globala ansvaret och hållbar utveckling, nätsverksbildning som överskrider gränserna för utbildningsformerna och intern utvärdering genom att betona vikten av

dessa i sin styrning. Särskild uppmärksamhet ska fästas vid internationellt samarbete (UVM 2010a).

Lärarna ska uppmuntras att utnyttja de möjligheter som läroplanerna och examensgrunderna erbjuder för att främja ett aktivt medborgarskap och världsmedborgarskap. Kunskaperna om globalt ansvar och hållbar utveckling hos lärarna ska säkerställas för att lärarna skulle kunna värdera medborgaretik i relation till framtidens utmaningar (se Värri 2010). Verkställandet av ämneshelheter som stärker såväl det aktiva medborgarskapet som världsmedborgarskapet och nyckelfärdigheterna inom livslångt lärande i examensgrunderna ska främjas genom att dessa tilldelas tillräckligt med resurser inom det praktiska undervisningsarbetet samt genom att dessa teman beaktas inom lärarutbildningen. Undervisningsministeriet ska fastställa ett utvärderingsprogram för åren 2012–2015 och temautvärderingarna av globalt ansvar och hållbar utveckling vid utbildningen ska inkluderas (UVM 2010a).

Den grundläggande utbildningen 2020 – arbetsgruppens förslag

Den grundläggande utbildningen 2020 – allmänna riksomfattande mål och timfördelning gruppen formulerade fem kompetens- och färdighetskategorier som ses vara nödvändiga i samhället:

- Tankeprocess
- Arbetsprocess och interaktion
- Uttrycksförmåga och handens färdigheter
- Delaktighet och initiativförmåga
- Självkännedom och ansvarstagande.

Fördjupandet av bildningsuppdraget och förenhetligandet av den grundläggande utbildningen, säkrandet av en hög kunskapsnivå och det individuella stödet och handledningen för eleven, samt förtydligandet av principer för genomförandet av grundläggande utbildning ställdes som mål för reformen av den grundläggande utbildningen i framtiden. Arbetsgruppen har definierat de allmänna riksomfattande målen med utgångspunkt i de målsättningar som nämns i lagen om den grundläggande utbildning och målen för framtidens utbildning. De ger uttryck för synen på bildningsuppdraget för den grundläggande utbildningen och på bildningen i det finländska samhället i framtiden. Arbetsgruppen föreslår en fokusering av det kunskapsmässiga innehållet i läroämnen och en justering av timantalen (OKM 2010).

Medborgarens kompetenser definieras genom förordning som en del av de allmänna målen för den grundläggande utbildningen och de fogas även till målen för läroämneshelheterna och de enskilda läroämnen. Gemensamma och valbara studier, som hör till den grundläggande utbildningens lärokurs, definieras i läroämneshelheter och i enskilda läroämnen inom helheterna. För varje läroämneshelhet finns särskilt uppställda mål och innehåll som är gemensamma för de enskilda läroämnen som hör till läroämneshel-

heten och metoder som är specifika för respektive kunskapsområde. I enlighet med förslaget är de sex läroämneshelheterna: Språk och interaktion, Matematik, Miljö, naturkunskap och teknologi, Individ, företag och samhälle, Konst och hantverk och Hälsa och funktionsförmåga. Läromiljön ses som viktigare än förr. Skolan betonas som ett fungerande samfund. I framtidsorientering är flexibilitet en centralt drag (OKM 2010).

I rapporten pratar man inte i första hand om kunskaper utan kompetenser och färdigheter. Alla kategorier av medborgarens kompetenser och färdigheter har nämnts med sådana begrepp, som kan anses vara typiska för företagsamt beteende. Å andra sidan nämns företagsamhet bara i kategorin Arbetsprocess och interaktion. Alla läroämnen har organiserats i läroämneshelheter. Företaget nämns i helheten Individ, företag och samhälle, vars uppgift ska vara att stöda förståelse av arv, medvetenhet, samhället och världen samt att stärka kulturell och samhällelig delaktighet. Helheten består av religion, livsåskådningskunskap, etik, historia, samhällslära och elevhandledning. I elevhandledningen ingår bl.a. introduktionsperioder för praktisk arbetslivsorientering som grund för val av utbildning och yrke och för att öka arbetets status. Eleven skall skaffa sig personliga erfarenheter av arbetsliv och yrken i verkliga arbetsmiljöer.

Reformationen har planerats tas i bruk under 2014–2015 (OKM 2010).

2.3 Implementering av kreativitet, innovation och entreprenörskap i undervisningen

2.3.1 Förskola och småbarnfostran

Undervisningsministeriet tar fram företagsamheten i småbarnfostran och förskolan. Utgångsläget för fostran till företagsamhet ses vara en mångsidig, funktionell och barncentrerad verksamhetskultur som uppmuntrar barnet att våga börja ta egna initiativ och förverkliga sig med samhället som stöd i en mångkulturell miljö som ger upphov till olika handlingssätt, främjar å sin sida kreativitet och innovationskraft (UVM 2009). I Läroplansgrunder för förskolan både i riket och på Åland (LPF 2000; LPFA 2005) samt i Grunderna för planen för småbarnsfostran (GPS 2005) finns det ingen direkt antydan om företagsamhet eller entreprenörskap. I stället finns det mål och principer som kan ses vara typiska för individuell och social företagsamhet. Enligt grunderna är det viktigt att stärka barns sunda självkänsla genom att erbjuda dem positiva erfarenheter av inlärning samt möjligheter till mångsidig interaktion med andra människor. Barnens erfarenhetsvärld skall berikas genom att läraren hjälper barnen att rikta in sitt intresse på nya områden. Vid anordnande av förskoleundervisning borde såväl den övriga småbarnsfostran som den grundläggande utbildningens mål och innehåll beaktas. Barnens positiva självuppfattning skall förstärkas och deras intresse för och förmåga att inhämta kunskaper skall utvecklas. I förskoleundervisningen skall bar-

nets lärande ses som en aktiv, målinriktad process som bygger på tidigare kunskapsstrukturer och som ofta innebär problemlösning. Kunskap skulle barnen bygga upp aktivt själva utifrån sina tidigare erfarenheter och det nya som de har lärt sig. Lärandet skall ske i växelverkan mellan lärostoffet, tidigare kunskapsstrukturer och nya intryck. I grupp lär sig barnen med och av varandra genom att ge varandra impulser som stimulerar tänkandet och fantasin (GPS 2005; LPF 2000; LPFÅ 2005).

Betonning på lärande genom handling skulle stärka barnets positiva jag-uppfattning, vilja att använda sina färdigheter och speciella egenskaper, ansvarskänsla, mod att agera och förmåga till social växelverkan via egena erfarenheter. I undervisningen i daghemmet och förskolan utgör en mångsidig inlärningsmiljö, hemmet och närmiljön de första stegen på vägen mot livslångt lärande inom företagsamhetsfostran (UVM 2009). Det centrala i den pedagogiska miljön ses vara interaktionen mellan läraren och barnen och barnen sinsemellan samt mellan olika tillvägagångssätt och problemställningar. Den pedagogiska miljön skall väcka barnens nyfikenhet, intresse och lust att lära och stödja deras aktivitet och förmåga till självständigt arbete. Den skall stödja barnens utveckling och lärande på ett mångsidigt sätt och ge möjligheter till reflektion kring det egna arbetet. Atmosfären skall vara glad, öppen, uppmuntrande och utan stress. Arbetsredskap och material skulle finnas inom räckhåll för barnen. I samarbete med övrig personal, barnens vårdnadshavare och barnen själva skall läraren planera, genomföra och utvärdera verksamheten. Syftet är att barnens känslor, färdigheter och kunskaper utvecklas och att det enskilda barnets och samtidigt hela gruppens intresseområden vidgas (LPF 2000). I Ålands förskolegrunder betonas särskilt lekens roll (LPFÅ 2005).

2.3.2 Allmänbildande utbildning

Den gällande läroplanen för den grundläggande utbildningen reviderades under åren 2004–2006 och läroplanen för gymnasieutbildningen gradvis från och med år 2003–2005. I de nationella grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen från år 2004 ingår temaområdet deltagande, demokrati och entreprenörskap. År 2003 tillades temaområdet ”aktivt medborgarskap och entreprenörskap” i läroplansgrunderna för gymnasiet, och år 2004 inkluderades samma temaområde i läroplansgrunderna för grundläggande utbildning och gymnasieutbildning för vuxna. Meningen var att läroanstalterna skulle verkställa dessa i samband med alla läroämnen – ur det perspektiv som är karakteristiskt för respektive ämne och i enlighet med elevernas ålder – i skolans inlärnings- och verksamhetskultur samt på gemensamma evenemang och tillställningar. Grunderna möjliggjorde en profilering av de lokala och skolspecifika läroplanerna. Nya läroplaner sammanställdes utifrån dessa grunder och togs i bruk i kommunerna och läroanstalterna år 2006. Fostran till företagsamhet manifesterar sig på olika sätt på de olika stadierna av allmänbildande utbildning (UVM 2004; UVM 2009; LP

2004; LPG 2003). I allmän utbildning undervisas företagsamhet i form av integrerat område, en del i samhällslära, i elevhandledning och i valbara ämnen. I läroplanens (LP 2004; LPG 2003) kapitel om läromiljön, verksamhetskultur och arbetssätt finns innehåll, som har med skolan som företagsam organisation och elevers företagsam beteende att göra. Kommunerna och skolorna har möjlighet att profilera sig enligt egna läroplaner.

2.3.3 Den grundläggande utbildningen

Inom den grundläggande utbildningen ligger tyngdpunkten i företagsamhetsfostran på att underblåsa elevernas attityder, utveckla entreprenörsmässiga egenskaper och handlingsätt samt skapa insikt om företagsamhetens betydelse för samhällets funktion. Enligt Undervisningsministeriet (UVM 2009) ska eleverna ges möjlighet att bära ansvar inom skolgemenskapen och i sin närmaste krets, och de ska uppmuntras till att ta initiativ, lösa problem och bilda åsikter om gemensamma angelägenheter. Eleverna ska också bli förtrogna med arbetslivet och företagsverksamhet, få grundläggande information om dels skolgemenskapens, den offentliga sektorns, näringslivets och organisationernas verksamhet och arbetsfördelning, dels företagande som yrke. Inom den grundläggande utbildningen är det viktigt att utnyttja förutom de möjligheter som öppnar sig via samarbetet mellan hem och skola även skolans klubbverksamhet och morgon- och eftermiddagsverksamhet, som lämpar sig väl för utvecklingen av elevernas tankeverksamhet och problemlösningsförmåga samt entreprenörsmässiga färdigheter. Samarbete mellan skolorna och olika företag och sammanslutningar skulle förekomma i många olika former: studiebesök, skolbesök av företagsrepresentanter och företagare, gemensamma möten, evenemang, projekt, fadderklassverksamhet.

I den gällande läroplanen (LP 2004) kommer företagsamhet fram som ett nämnt integrerat område under temaområdet –deltagande, demokrati och entrerenörskap, vilkets syfte är att hjälpa eleven att se samhället ur olika aktörers synvinkel, att utveckla de färdigheter som eleven behöver för att delta i samhällsverksamhet och att skapa en grund för ett företagsamt handlingsätt. Skolans läromiljö och verksamhetsformer skulle stödja elevens utveckling till en självständig, företagsam, målmedveten, samarbetskunnig och aktiv medborgare och stödja eleven i att bilda sig en realistisk bild av sina möjligheter att påverka. Det centrala innehållet består av grundläggande kunskaper om skolsamfundets, den offentliga sektorns, näringslivets och olika organisationers verksamhet och arbetsfördelning, demokratins betydelse i gemenskapen och samhället, olika sätt att delta och påverka i medborgarsamhället, olika sätt att bilda nätverk för att främja den egna och den gemensamma välfärden, olika sätt att delta och påverka i den egna skolan och livsmiljön och bedöma verkningsarna av sitt eget handlande företagsamhet och dess betydelse för samhället, baskunskaper om företagsamhet som yrke och att stifta bekantskap med företagsverksamhet (LP 2004). Företagsamhet inkluderas också alla andra sex temaområden i form av deltagande och aktiv handling.

På Åland betonas de grundläggande etiska värden och normer på vilka samhällsliv och skolverksamhet vilar: personligt ansvar, samverkan och likaberättigande, sanning och rätt, tolerans, jämställdhet mellan kvinnor och män samt hänsyn till miljön. Dessa värden ses vara såviktiga att de måste diskuteras och utvecklas tillsammans med nya generationer. Skolan skall sträva till att tillsammans med hemmen fostra eleverna till ansvarskänndande människor med förmåga att samarbeta och lösa konflikter samt hjälpa eleverna att utveckla sunda intressen och levnadsvanor. Elevernas inneboende motivation och företagsamhet, uppfinningsrikedom och kreativitet skall stödjas och uppmuntras. Förmågan att utnyttja ny teknik, arbeta självständigt, vara företagsam, ta ansvar och samarbeta anses vara en förutsättning för god framgång såväl inom studielivet som arbetslivet (LPÅ 2004–2007).

Samhällslära undervisas som självständigt ämne i årskurserna 7–9. Ämnet skall ge baskunskaper och basfärdigheter med avseende på samhällets struktur och verksamhet och medborgarnas möjlighet att påverka. Syftet är att handleda eleven i att växa upp till en aktiv och ansvarskänndande aktör i samhället. Målet är att undervisningen skall stödja eleven att växa upp till en tolerant och demokratisk medborgare och att ge honom eller henne erfarenheter av samhällsdeltagande och demokratisk påverkan (LP 2004). På Åland börjar man med Samhällskunskap från klass 4 och fortsätter till klass 9. Ett viktigt mål för undervisningen är att utveckla förmågan till kritisk granskning genom bl.a. diskussioner, observationer, intervjuer och projekt. I undervisningen bör man utnyttja möjligheterna till ämnesövergripande temastudier gällande bl.a. samlevnads-, kultur- och jämställdhetsfrågor (LPÅ 2004–2007).

Elevhandledning genomförs i riket under hela grundutbildningen. Dess uppgift är att stödja elevens tillväxt och utveckling så att eleven kan främja sina studiefärdigheter och sitt sociala mognande samt utveckla kunskaper och färdigheter som behövs för att planera sitt liv. Elevhandlingen förverkligas på lågstadiet enbart integrerat i olika ämnen och skolarbetet. Elevhandledningen i årskurserna 7–9 ordnas så att den erbjuder eleven en helhet som består av handledning i klass, individuell handledning som fokuserar på personliga frågor, handledning i smågrupper som grundar sig på social interaktion och praktisk arbetslivsorientering. Med stöd av elevhandledningen ska eleven träffa avgöranden om studier, utbildning, vardagsliv och levnadsbana, vilka grundar sig på elevens egen förmåga och egna intressen. Syftet med elevhandledningen skulle vara att främja framgångsrik skolarbete, att öka välbefinnandet i skolan och att förebygga utslagning. Med elevhandledningens hjälp skulle främjas också pedagogisk och etnisk jämställdhet och jämställdhet mellan könen. Målen är att eleven skall lära sig att bli självständig och ansvarskänndande och att utveckla sin självkändedom, lära sig samarbets- och interaktionsförmåga, lära sig att utveckla sina inlärningsfärdigheter och känna igen sina inlärningssvårigheter och att söka hjälp i problemsituationer, lära sig att känna igen olika inlärningsstilar, lära sig att utveckla sina studiefärdigheter och förmågan att bedöma sin egen verksam-

het, få stöd och handledning då olika etappmål inom den grundläggande utbildningen avverkas i den grundläggande utbildningen och i den grundläggande utbildningens slutskede, lära sig att söka information och skaffa sig färdigheter för att göra planer och val som gäller studierna, framtiden och livet, genom att utnyttja de möjligheter som informations- och kommunikationstekniken erbjuder, lära sig att utveckla sin beslutsförmåga samt att förverkliga och bedöma sina planer för framtiden också i varierande förhållanden och få stöd och handledning i sin yrkesinriktning, också vid val av läroämne, utbildning eller yrke som går över konstsgränserna och lära sig att hämta information om samhället, arbetslivet och om företagsamhet samt växa till mångkulturalism och internationalism. Målet för samarbetet mellan arbets- och näringslivet och skolan är att eleven skall skaffa sig information om yrkesområden, yrken och arbetsliv och få idéer till företagande. Introduktionsperioder för praktisk arbetslivsorientering ordnas som grund för val av utbildning och yrke och för att öka arbetets status (LP 2004). I valbara ämnen har elever möjlighet att studera företagsamhet i särskilda kurser.

På Åland är elevhandledning studie- och yrkesvägledning i syfte att fördjupa elevernas kännedom om olika utbildningsmöjligheter och yrkesbranscher. Varje elev bör få tillräcklig personlig handledning som stöd för sina studier och sitt yrkesval. Eleverna skall med stöd och uppmuntran från skolan ta ett allt större ansvar för sin skolgång och ges medinflytande vad gäller undervisningen och skolmiljön. Elevernas medinflytande i såväl planering som utvärdering av skolans undervisning och fostran skall successivt stärkas. På högstadiet skall handledningen även ges i form av särskilda elevhandledningslektioner. Den elevhandledning som ges i klass bör i början av högstadiet koncentreras till till handledning i studietecknik och information om skolans verksamhet, i slutet av högstadiet till handledning i yrkesval och information om fortsatta studier. Elevhandledningen omfattar orientering i arbetslivet (LPÅ 2004–2007).

2.3.4 Gymnasiet

I gymnasiet ska huvudvikten i fostran till företagsamhet ligga på praktik och möjligheterna att skapa personliga erfarenheter av deltagande och påverkan. Under gymnasieutbildningen ska eleverna tillägna sig ett initiativkraftigt och företagsamt handlingssätt, få omfattande kunskap om de olika formerna, möjligheterna och verksamhetsprinciperna i anslutning till företagande, inse betydelsen av arbete samt känna viljan att själva engagera sig i närmiljöns, hemkommunens och samhällets verksamhet och verka för det gemensamma bästa i sin omgivning. Målet är att stärka elevernas färdigheter att delta och påverka i den politiska, ekonomiska och sociala verksamheten i samhällets olika sektorer samt inom kulturlivet (UVM 2009).

Gymnasieutbildningen (LPG 2003; LPGÅ 2007) skulle främja en öppen demokrati, jämlikhet och välfärd. Studerandena ses som individer som själva bygger upp sitt lärande, sina kunskaper och sin världsbild. I fostran beto-

nas samarbete, positiv samverkan och ärlighet. Målet är att de studerande skulle lära känna sina rättigheter och skyldigheter och mogna till vuxna som tar ansvar för sina handlingar och sina val. Under gymnasietiden skall de lära sig att se att framtiden byggs genom gemensamma beslut och arbete. Gymnasieundervisningen skulle sporra studerandena att upptäcka motsättningar mellan uttalade värderingar och verkligheten och att kritiskt granska olika möjligheter och missförhållanden i det finländska samhället och i den internationella utvecklingen. Gymnasiet skulle betona principerna för en hållbar utveckling och ge de studerande färdighet att möta utmaningarna i en föränderlig värld. Gymnasiets värdegrund fördjupas genom sex temaområden, som har gemensamma mål: iaktta och analysera moderna företeelser och miljöer, framföra motiverade uppfattningar om vilket slags framtid som bör eftersträvas, bedöma den egna livsstilen och rådande trender ur ett framtidsperspektiv samt fatta beslut och arbeta för den framtid som de anser värd att sträva efter. Temaområdet Aktivt medborgarskap och entreprenörskap har särskilt med företagsamhetsfostran att göra (LPG 2003).

Läroplansgrunderna bygger på en inlärningssyn, där lärandet uppstår som resultatet av en aktiv och målinriktad verksamhet genom vilken den studerande, utgående från sina tidigare kunskapsstrukturer, behandlar och tolkar den information som han eller hon får i samverkan med de andra studerandena, med lärarna och med omvärlden. Målet är en verksamhetskultur som betonar ansvaret hos medlemmarna i hela gemenskapen, som är öppen för samarbete och växelverkan med samhället och för förändringar i världen. Studerandes behov av och intresse för livslångt lärande stärks. Deras studie-, informationssöknings-, informationshanterings- samt problemlösningsfärdigheter och initiativförmåga utvecklas. Mångsidiga färdigheter i att använda informations- och kommunikationsteknik tillgodoses. Förmågan att samarbeta i olika grupper och nätverk betonas. Samarbets-, interaktions- och kommunikationsförmågan skall utvecklas genom olika former av studier som kräver samverkan (LPG 2003).

Gymnasieundervisningen skall ge de studerande förmåga att planera för framtiden, för fortsatta studier och för ett framtida yrke. De skall göras förträgna med arbets- och näringslivet och med entreprenörskap. Målet är att de studerande efter slutförda gymnasiestudier på ett flexibelt sätt skall kunna möta utmaningarna i en föränderlig värld, känna till olika påverkningsmöjligheter samt vilja och våga handla. De skall ges förutsättningar för ett mångsidigt och fullödigt liv som människor i olika roller (LPG 2003).

Temaområdena aktivt medborgarskap och entreprenörskap i riket och Samhällsdeltagande och företagsamhet på Åland (LPGÅ 2007) syftar till att fostra de studerande till aktiva, ansvarskänndande och kritiska medborgare och samhällsmedlemmar. På Åland handlar att vara företagsam om förhållningssättet till det egna arbetet, dvs. att vara en kreativ, driftig, ansvarsfull och målmedveten yrkesutövare som sätter värde på sitt arbete. I riket är tonvikt på engagemangen och viljan att vara med och påverka den politiska, ekonomiska och sociala verksamheten på olika samhällsområden och i kul-

turlivet. Engagemanget kan ske på lokal, nationell, europeisk och global nivå. Tonvikten ligger på praktiska övningar och på personliga erfarenheter genom engagemang och påverkan. Förutom genom skolans egen insats kan en sådan studiemiljö skapas i samarbete med andra samhällsorgan, med olika organisationer och företag (LPG 2003). I Åländska gymnasiegrunderna nämns har företagsamhet tre gånger (LPGÅ 2007). I rikets gymnasiegrunder nämns den tre gånger och entreprenörskap 11 gånger (LPG 2003).

Begreppen kreativitet, innovation, företagsamhet och globalt ansvar i läroplanerna.

Med words söksverktyg söktes de ord, som beskriver begreppen kreativitet och innovativitet och de drag, som anses vara typiska i företagsamt beteende (se kapitlet Företagsamt beteende – kärndrag) i rikets gällande läroplaner i den grundläggande utbildningen och gymnasiet (LP 2004; LPG 2003). Olika ord (tabell 1) söktes i alla former, t.ex. delta*** (delta, deltagandet).

Tabell 1.

Mest användt	Ord	LP 2004	LPG 2003
1.	värld ***	120	141
2.	aktiv***	83	68
3.	samarbet***	67	54
4.	skapa***	66	41
5.	delta**	62	25
6.	problem	51	49
7.	ansvar***	47	36
8.	kreativ***	27	14
9.	kritisk	26	59
10.	hållbar	24	31
11.	framtid***	24	39
12.	global***	12	27
13.	medborgare	10	18
14.	entreprenör***	7	11
15.	företagsam***	6	3
16.	målmedvet***	6	2
17.	initiativ***	4	3
18.	flexib***	3	3
19.	innovati***	2	2
20.	självreguler***	0	0
21.	livskontroll	0	1
22.	självmedvetenhet	0	0
23.	världsmedborgare	0	2

Inom sökta orden (N=23) var det mest använda ordet värld i olika form (flest träffar). Global*** och hållbar*** var mera använda i gymnasiets läroplan än i den grundläggande utbildningen. Ordet kritisk påpekades i gymnasiets läroplan och delta*** i grundinlärningen. Ansvar*** användes ungefärligt dubbelt så många gånger som kreativ***, vilket låg på 8:e. plats bland träffarna. Företagsam var använt mera i grundinlärningen (6) än i gymnasiet (3). Initiativ, innovativ och flexibel nämndes et par gånger i båda läroplanar. Självreguler***, livskontroll, självmedvetenhet och världsmedborgare användes inte alls i grundutbildningens läroplan. Å andra sidan fanns aktiv, skapa och delta samt samarbet bland de mesta använda orden.

På grund av den snabba analysen med sökverktyget kan man säga, att bergeppen (LP 2004; LPG 2003) kreativitet, innovativitet och företagsamhet

inte betonas i de gällande läroplanstexterna. I stället använder man ord som skapa, aktiv och delta samt samarbete. En bra fråga är om man i framtida läroplaner mera borde betona sådana ord och begrepp som påpekar utvecklingen av elevens beteende i frågan om initiativ, kreativitetsutvecklande, ansvarstagande och aktivitet. Åtminstone borde man förklara mera detaljerat vad som menas med de centrala begreppen och t.ex. vilken typ av företagsamheten som betonas.

2.3.5 Hur realiseras företagsamheten i skolan?

Eleverna i 7–9 klasserna såg företagsamheten mest ur den yttre företagsamhetens synvinkel (Remes 2003). Det är en signal att eleverna huvudsakligen tänker sig företagsamheten som entreprenöriell verksamhet relaterad endast till företagsliv. I Ungdomsbarometern 2008 (Myllyniemi 2008) ansåg 65 % av de unga att i grundinlärningen och fortsättningsskolorna lär man sig lite eller ingen kreativitet och bara 34 % tyckte att man lär sig kreativitet i skolan (jmf. tabell 1). I Ungdomsbarometern 2009 (Myllyniemi 2009) ansåg två tredjedelar av de unga att kreativitet övas i skolan, vilket betyder att en tredjedel inte betraktade skolan som en plats att öva kreativitet på. I stället övas kreativiteten med kompisar enligt 85 % av de unga, att man inte lär sig eller lär sig litet att påverka till sin omgivning och samhället tyckte 66 %. Bara 6–7 % av rektörerna och undervisningsorganisatörerna anser att man implementerar kreativitet och originalitet bra i skolan. De viktigaste att förbättra i skolan anses vara att möta olikhet, konfliktavgörande, kunskaps- och kompetensanpassande över ämnesgränserna samt att uppmuntra till kreativitet och originalitet mellan olika läroämnen (OKM 2010). Det är anmärkningsvärd att eleverna poängterar praktisk orientering i lärometoder för undervisning i stället för lärarens muntliga teori. Eleverna anser viktigt att man diskuterar och gör saker i praktiken och lär sig genom att i praktiska övningar anpassa teorin som man behöver i framtiden (Lähdeniemi & Jauhainen 2010).

2.3.6 Yrkesutbildning

Yrkesutbildningen erbjuder en praktisk kanal till företagsamhet. Alla studerande får grundläggande kunskaper om företagsverksamhet och färdigheter att arbeta entreprenörsmässigt i annans tjänst. Under åren 2008–2010 utarbetas nya grunder för läroplanen för grundläggande yrkesutbildning och fristående examen. Examina inkluderar minst fem studieveckor av studier i entreprenörskap och företagsverksamhet. Inom yrkesutbildningen orienteras de studerande i företagsverksamhet samtidigt som de också tillägnar sig praktiska entreprenörfärdigheter under LIA-perioder (lärande i arbetet). Alla examina inkluderar minst 20 studieveckor av lärande i arbetet, under vilket de studerande arbetar i verkliga arbetsmiljöer i företag. Yrkesproven avläggs på verkliga arbetsplatser, och dessa bedöms också av arbetslivsre-

presentanter. De studerande har också möjlighet att under sina studier göra upp en affärsplan i syfte att grunda ett eget företag (UVM 2009).

Lärarnas arbetslivskompetens stärks genom fortbildning och genom arbetslivsperioder i praktiken. Inlärningsmiljöerna utvecklas i en riktning som främjar entreprenörskapsstudier i samarbete med företag, i övningsföretag och med hjälp av lärande i företagsnätverk. Insatsområden är att utveckla utbildningen av arbetsplatshandledare, stärka yrkesutbildningslärarnas kontakter till arbetslivet och LIA-perioder, utveckla studiehandledningen så att den främjar entreprenörskap och företagsverksamhet, utveckla läroplanerna och inlärningsmiljöerna så att de främjar entreprenörskap och företagsverksamhet, utnyttja stödprogrammet för lärande i arbetet ur företagsamhetsperspektiv, utveckla de studerandes lärande i arbetet i syfte att främja entreprenörskap och företagsverksamhet, skapa möjligheter att grunda sociala företag och producera stoff och material som främjar företagsamhet (UVM 2009).

På Åland är yrkesträningsundervisning en specialundervisning som kan erbjudas studerande som har genomgått grundskolan enligt 11-årig läroplikt. Yrkesträningsundervisningen förverkligas i form av ett skilt program inom den yrkesinriktade utbildningen. Programmet omfattar 120 studieveckor som den studerande fullföljer på fyra år. Målsättningen är att utveckla sådana grundläggande kunskaper som behövs för att kunna leva ett vuxenliv: meningsfullt boende, meningsfull fritid och lämpligt arbete. Undervisningen skall stöda den studerandes positiva utveckling genom att stärka självkänskan och ge den studerande förutsättningar att, självständigt eller med handledning, fatta beslut. Den skall lära studeranden att samverka med andra och vara delaktig i det demokratiska samhället och utveckla en viss yrkeskompetens hos den studerande som möjliggör att han/hon kan utföra praktiska arbetsuppgifter inom ett eller flera yrkesområden (LPGÅ 2007).

Inom den yrkesinriktade vuxenutbildningen avläggs yrkesinriktade grundexamina, yrkesexamina, specialyrkesexamina och fristående examina, varvid kompetensen enligt examensgrunderna i regel påvisas i verkliga arbetssituationer. Entreprenörskap har inkluderats i grunderna för examina som antingen en obligatorisk eller en valfri del av examen. Strävan är att även den examensinriktade utbildningen ska höja de studerandes entreprenörskompetens. Inom vuxenutbildningen kan de studerande också avlägga speciella företagarexamina. Yrkesexamen för företagare är avsedd för personer som nyligen startat ett eget företag eller som står i beråd att göra det. Under studierna som leder till examen ska personen visa prov på sina färdigheter och får genom proven en bedömning över sina entreprenörfärdigheter av erfarna företagare. Specialyrkesexamen i företagsledning är i sin tur avsedd för erfarna företagare som vill utveckla strategin för sitt företag, en viss funktion inom företaget och sitt eget ledarskap under studieprocessen. Under utbildningen inför examen får såväl nyestablerade företagare som gamla rävar värddefullt stöd och respons från erfarna mentorer och studiekamrater (UVM 2009).

Inom den yrkesinriktade vuxenutbildningen erbjuds i synnerhet småföretag tjänster för kompetensutveckling. Anordnare av yrkesinriktad tilläggsutbildning kan beviljas projekt- och utvecklingsbidrag för fullföljande av den utvecklings- och serviceuppgift för arbetslivet som nämns i tillståndet att ordna utbildning samt annat utvecklingsbidrag. Genom projekt inom ramen för utvecklings och serviceuppgiften för arbetslivet byggs upp nya samarbetsmodeller och utvecklingssamarbete mellan utbildningsanordnarna och arbetslivet. Projektbidrag beviljas i syfte att stödja utvecklingen av utbildningsanordnarnas kundorienterade arbetslivskompetens. Ett särskilt tyngdpunktsområde utgör utvecklandet av regionala eller tematiska samarbetsnätverk. Därigenom stärks utbildningsanordnarnas arbetslivsorienterade samarbete och projektens regionala eller tematiska effekt höjs (UVM 2009).

Insatsområden är att utnyttja och utveckla systemet med yrkes- och specialyrkesexamina, utveckla den yrkesinriktade tilläggsutbildningen för att möta behoven i anslutning till företagsamhetskompetens, utveckla läroavtalsutbildningen, inrikta utvecklings- och serviceuppgiften för arbetslivet på företagsamhetskompetens och personalens kompetens i små och medelstora företag, utvidga den läroavtalsmässiga utbildningen så att den omfattar även fortbildning av högskoleutbildade och inrikta den även på företagsamhetskompetens och främja regionalt samarbete mellan olika aktörer (UVM 2009).

2.3.7 Högskoleutbildning

Högskolornas uppgift att främja företagsamhet går ut på att stärka entreprenörsandan, skapa ansatser till innovationer, stödja företagsverksamhet som uppstår från innovationer och kompetens som erhållits via högskoleutbildning samt främja tillväxtföretagande. I högskolorna ska genereras nya innovationer som grund för företags tillväxt och stärkas övriga tillväxtbetingelser. Metoderna genom vilka denna delvision kan nås delades in i fem helheter: Omdaning av företagandet som begrepp, forskningsobjekt, och utbildningsinnehåll, Förmåga att få de bästa begåvningarna att etablera företag och få företagen att växa, Inriktnings av fostran till och utbildningen i företagsamhet så att den genererar betydligt mer tillväxtföretagare än för närvarande, Högskolornas medverkan i främjandet av tillväxtföretagande och stödjandet av tillväxtföretagares framgång via rådgivnings- och stödtjänster samt Utveckling av forskningen inom tillväxtföretagande och av utvecklings- och forskningsverksamheten så att den sker i intimitet samarbete mellan universiteten och yrkeshögskolorna (OPM 2009b).

Därför anses det vara viktigt att även högskolelärare har färdigheter för företagsamhetsfostran samt undervisning i och främjande av företagsamhet. Genom att satsa på forskarstuderandenas entreprenörsfärdigheter banar man också väg för nya karriärmöjligheter. Högskolornas roll stärks inom stödjandet av tillväxtföretagande, internationaliseringen av företagsverksamhet samt överföringen av högskolekompetens och högskoleinnovationer. Prak-

tikperioderna och lärdomsproven kan inriktas strategiskt för att främja alternativet att bli företagare. Entreprenörskapsstudier för högskolestuderande erbjuds som valfria studier i allt bredare omfattning till alla studerande, och studierna kopplas allt närmare till forsknings- och utvecklingsarbetet vid högskolorna (Jussila & al. 2005; UVM 2009). Några universitet har utarbetat en företagsamhetsstrategi.

En gemensam företagsamhetsstrategi för yrkeshögskolorna färdigställdes år 2006 (Arene 2006). Till denna strategi hör ett mål, enligt vilket var sjunde studerande som utexaminerats från en yrkeshögskola ska ha blivit företagare inom 10 år från sin examen år 2010. Utbildningen ökar studerandes medvetenhet om företagande på ett allmänt plan. Studerandena bedömer dock att entreprenörskaputbildningen gör att de känner sig osäkra på sin förmåga att vara företagare. De överdimensionerade målen för studieupplägget i entreprenörskap är en faktor som skapar osäkerhet. Det samma gäller uppmuntran till entreprenörskap och bristen på anslutande andligt stöd samt kvaliteten på studierna i företagande och studiernas tidsmässiga inplacering i studieschemat (Pihkala 2008).

2.3.8 Företagsamhetsfostran i lärarutbildningen

Det har gjorts många ansträngningar för att inkludera fostran till företagsamhet i lärarnas grundutbildning och kompletterande utbildning. Fast företagsamhetsfostran är ett temaområde i både allmänna och gymnasiets läroplansgrunder varierar lärarstuderandes möjligheter att studera temaområdet. I lärarnas grundutbildning ingår företagsamhet som obligatoriska eller valfria studier. Vid tre lärarutbildningsanstalter ingår företagsamhetsfostran som en del av studier (tabell 2): i klasslärarutbildningen i Kajana och i ämneslärarutbildningen i slöjd vid Åbo Universitet och Åbo Akademi. Vid flera lärarutbildningsanstalter är studierna valfria. Lärarstuderande kan inkludera valfria studier i företagsamhetsfostran i sin examen vid varje universitet som tillhandahåller lärarutbildning. Man har ingen statistik över hur stor del av lärarstuderandena som gör det. Dock orienterar sig majoriteten av lärarstuderandena inte i företagsamhetsfostran under något som helst skede av studierna, om dessa studier inte är obligatoriska eller om de låter bli att utnyttja utbudet av valfria kurser (UVM 2009).

Ett försök att förbättra situationen är att de 13 universitetts övningsskolorna har ett gemensamt virtuellt eNorssi-nätverk (eNorssi 2010). Idén är att integrera företagsamhetsfostran som ett temaområde i den handledda praktiken och lärarutbildningen genom stöd- och nätjänster. Det har publicerats material för att utveckla företagsamhetsfostran. En del av materialet är producerat tillsammans med studenterna (se. t.ex. Yrittäjyyskasvatus 2010).

Tabell 2. Företagsamhet inom lärarutbildningen 2007–2008 (UVM 2009, 29).

Universitet	Obligatorisk del av klasslärar-/ämneslärarutbildningen	pedagogiska fakulteten	annan fakultet	Valfria studier
Helsingfors universitet	-	-	* flera studieperioder	
Åbo universitet	-	3 sp	* flera studieperioder	
Raumo enhet	3 sp (slöjd)	3 sp	-	
Åbo Akademi Vasa	5 sp (slöjd) svenska	-	* flera studieperioder	
Tammerfors universitet	-	-	* flera studieperioder	
Tavastehus enhet	-	-	-	
Jyväskylä universitet	-	3 sp	* flera studieperioder	
Uleåborg universitet	-	-	* flera studieperioder	
Nyslotts enhet	5 sp	25 sp	-	
Joensuu universitet	-	25 sp	* flera studieperioder	
Savonlinna enhet	-	-	-	
Lapplands universitet	-	-	* flera studieperioder	

* flera studieperioder i allmänhet ekonomisk-merkantila studier. Virtuella webbkurser ingår inte i tabellen ovan.

Företagsamhetsfostran kan väljas som valfria kurser vid yrkespedagogiska lärarhögskolor. Vid en yrkespedagogisk lärarhögskola är det möjligt att studera till lärare med betoning på fostran till företagsamhet. Strävan har varit att rekrytera allt fler sådana personer till yrkeslärare som har egen erfarenhet av företagsverksamhet. Under de senaste åren har företagsverksamhet betraktats som en merit som kan ge extra poäng i antagningen av studerande till den yrkespedagogiska lärarutbildningen. Inom öppna universitetet (t.ex. Joensuu universitet, Jyväskylä universitet) erbjuds studiehelheter inom företagsamhet, företagsamhetsfostran och affärskompetens på grund- och ämnesstudienivå (UVM 2009). I det nuvarande regeringsprogrammet 2007–2011 insattes en uppmaning att för utbildningsarrangörerna föreskriva en skyldighet att regelbundet erbjuda personalen kompletterande utbildning som ökar yrkeskompetensen (Regeringsprogrammet 2007). År 2010 startade Undervisningsministeriet ett nytt program (OSAAVA) för kompletterande utbildning för lärarpersonalen. Detta betyder att flera lärare ska ha möjlighet att komplettera sin yrkeskompetens genom studier finansierade av ministeriet.

Kompletterande utbildning har ökat kunskapen om företagsamhetsfostran och styrt samarbetet mellan arbetslivet och skolan. Enligt Remes (2003) hade 20 % av lärarna i klasserna 7–9 genomfört företagsamhetsfostran. Lärarna har blivit medvetna om företagsamhetsfostran själva och lokala utmaningar att utveckla den. Dock har det varit problem med deltagandet även i de nuvarande kompletteringskurserna fast de är gratis för skolor och lärare (Lehtonen 2010). Under åren 2003–2007 har Undervisningsministeriet finansierat 3600 studieplatser på kompletteringskurser i företagsamhetsfostran. Deltagarfrekvensen har varit låg. Bara 1500 lärare har deltagit i kurserna (UVM 2009). Fram till år 2007 hade bara 14 % av lärarna deltagit i kompletterande utbild-

ning. Detta är en signal att lärare inte ser studierna betydelsefulla för sig själva fast cirka 60 % av lärarna i sin undervisning inkluderar några drag, typiska för företagsamhet: interaktion, flexibilitet och läraren som handledaren.

2.4 Exempel på igångsatte åtgärder

Fostran till företagsamhet utförs och stöds av flera aktörer: Undervisningsministeriet, Undervisningstyrelsen, universiteten, EU-programmen, arbetslivsaktörer och organisationer samt olika läroanstalter. Målet med de praktiska åtgärderna är att de ska stärka de positiva attityderna, utveckla kunskapserna och färdigheterna i anslutning till företagsamhet, åstadkomma ny företagsamhet, utveckla kompetensen hos företagarna och företagens personal samt att främja ett företagsamt handlingssätt på arbetsplatserna och all övrig verksamhet. Fostran till företagsamhet utgår från ett nätverksbaserat verksamhetssätt. Fostran till företagsamhet anses leda till entreprenörskap på alla nivåer i samhället, starkare företagsverksamhet och nya företagare (UVM 2009).

3.4.1 Material för företagsamhetsfostran

Olika aktörer producerar material för företagsamhetsfostran. Nedan presenteras några www-exempel på materialet. Det mesta av materialet behandlar yttre eller funktionell företagsamhet.

Klubbcentralen – stöd för skolan rf producerar material för företagsamhetsuppfstran i samarbete med olika företagsorganisationer och andra entreprenörskapsfrämjande myndigheter.

A) Ett mästinstrument för företagsamhetsfostran (Yrittäjyyskasvatuksen mittaristo) tillsammans med Tekniska högskolan i Villmanstrand. Se <http://www.kerhokeskus.fi/se/entreprenorskaps>

B) Iver – för företagsamhet! är ett företagsamhetsläromaterial för 9–12-åringar. Läromaterialet leder till företagsamma egenskaper samt en företagsam livsinställning i skolelevens vardag. Till materialet hör en uppgiftsbok för användning i skolor och klubbar och ett tipshäfte för handledarna samt internetsidor som stöd för boken och som fritidssysselsättning. Se <http://www.kerhokeskus.fi/se/entreprenorskaps>



C) är ett undervisningsmaterial i fostran till entreprenörskap, som är avsett för lärare i de högre årskurserna i den grundläggande utbildningen. I materialet Titta i kalejdoskopet – finns rikligt med idéer för uppgifter som hjälper till att inlemma perspektiven i entreprenörskapfostran i olika läroämnen. <http://www.kerhokeskus.fi/se/entreprenorskaps>

YVI är en virtual plattform som ger information om företagsamhetsfostran mellan olika aktorer: allmän utbildning, gymnasiet och yrkesutbildning. Målet är att erbjuda samarbetsmöjligheter för utvecklingen av företagsamhetsfostran för lärare, arbetsliv, organisationer och kommuner. Olika universitet, Undervisningsministeriet, EU och andra nationella och lokala organisationer stöder arbetet. Plattformen är under konstruktion och ska bli färdig år 2011. <http://www.yvi.fi/>

Företagarnas i Finlandförbund har samlat ihop hundra modeller för företagarutbildning. Dessa modeller är ämnade att fungera som idéer och råd för förverkligandet av företagarutbildning och -fostran. Enskilda lärare och skolor kan publicera sina idéer på företagarnas www-sidor. Det finns olika material och modeller för förskolor och de lägre klasserna inom grundskolan, för högre klasser inom grundskolan, för gymnasier, för yrkesutbildning, för högskolor och för lärarutbildning. Det finns också material och exempel för allmän företagarfostran som riktats till unga och självstudier. <http://www.yrittajat.fi/sv-FI/foretagensabc/utbildning/hundramodellerforforetagarutbildning/>

Ung Företagsamhet rf erbjuder utbildningsprogram inom konsument- och företagsamhetsfostran för ungdomar. Programmen, som fungerar enligt principen "learning by doing", är praktiska helheter och lär ut företagsamhet, problemlösning, grupperbete och ansvarstagande och erbjuder möjligheter att förverkliga egna idéer. Programmen (t.ex YES-projektet) ger information om företagsamhet och uppmuntrar till en initiativrik arbetsattityd genom hela livet. I september 2010 startades det som första i Finland ett ny program för att framställa företagsamhetsstigen från förskola till högskolanivå. <http://www.nuoriyrittajyys.fi/index.php?lang=se>. I Ålands lyceum har studerande möjlighet att delta i Ung företagsamhet och pröva på skrivande genom att delta i skolans nättidning.

YES-Center är möteplatser som erbjuder konkret stöd iskolornas företagsamhetsfostran i samarbete med företagare och utvecklingsorganisationer. Samarbetspartner är Utbildningsstyrelsen, EUs ESR-program och regionala utvecklingscentret Posek samt med lokala företagare.

Centret skapar och förvarar aktuellt material, erbjuder personlig ledning för att utveckla projekt i läroanstalter, fortbildar och sporrar lärare, fungerar som mentor i samarbetet mellan skolor och företag och fungerar i det regionala Ung Företagsamhet –samarbetet. http://www.yeskkus.fi/index.php?option=com_content&task=view&id=82&Itemid=123

3.4.2 Tävlingar

Klubbcentralen organiserar *uppsatstävlingen Yritys Hyvä* (Ett bra företag), som är avsedd för de nionde klasserna i grundskolan och för andra stadiet. Materialet är på finska, men man kan skriva uppsatsen också på svenska. <http://www.kerhokeskus.fi/se/entreprenorskaps>

Den bästa Ung Företagsidé-tävlingen – Ett år som företagare samlar ihop studenter från olika läroanstalter: högskolor, andra stadiet (yrkeskolor och gymnasien) och grundstadiet. I programmet grundar 14–20-åringar för ett läsår med riktiga pengar övningsföretag, som producerar produkter eller tjänster. Övningsföretagens syfte är inte att gå med vinst, utan att verka som en skola i företagande. Programmets målsättning är att få unga att på eget initiativ planera sitt företags verksamhet och på samma gång öva grupparbete och andra färdigheter som behövs i praktiska situationer i arbetslivet. UF-kontoret sköter koordineringen av skolningsprogrammen i Finland, sammanställer läromaterialet samt förmedlar kontakter till företag och rådgivare. Lärarens uppgift är att uppmuntra och handleda ungdomarna samt att fungera som kontaktperson till UF-kontoret. Förutom läraren har ungdomarna också en rådgivare från näringslivet till stöd. År 2010 ordnades en tvådagars Våga vara företagsam-final i Åbo.

Taitajamästare-tävlingen ordnas årligen. Mästare – FM-tävlingen i yrkesskicklighet är det största årliga evenemanget inom yrkesutbildningen i Finland med närmare 320 ungdomar i 40 olika grenar som tävlar om det finländska mästerskapet i den egna grenen. Evenemanget Mästare arrangeras i samarbete med näringslivet och läroanstalter.

<http://www.taitaja2010.fi/sv/grenar>, <http://www.skillsfinland.com/>

3.4.3 Olika projekt i läroanstalter

Projekt i allmän utbildning och småbarnsfostran

Koulutus tulevaisuuteen! (Utbildning för framtiden!).

Utbildningsstyrelsen koordinerade under åren 2006–2008 ett projekt – Koulutus tulevaisuuteen! (Utbildning för framtiden!) Projektet betonade systematiskt framtidstänkande inom utbildningen. Projektet utredde hur utbildningen kommer att förändras i framtiden och hur de framtidens utmaningarna ska mötas. Målet var att skapa metoder för kartläggning av den framtidens utbildningen samt alternativa modeller för framtidens skola och lärande. Projektet var ett nationellt projekt inom 13 nationella projekt i OECD:s internationella program Schooling for Tomorrow (SfT) som koordinerades av CERI, Centrum för forskning och förnyelse inom undervisningen.
http://www.oph.fi/utvecklingsprojekt/koulutus_tulevaisuuteen

I allmän utbildning och även från småbarnsfostran till yrkeskolor och universiteten organiseras olika lokala projekt och pilot projekt med EU-ESF-pengar. Projekten försöker utveckla företagsamheten för åldersgrupperna från småbarnsfostran till andra och högre stadiet. YRITTÄVÄN ELÄMISEN MALLI – en företagsam livsstil –projektet i Mellersta Finland, försöker utveckla läroanstaltspersonalens attityder och färdigheter att fostra barnen, eleverna och studenterna till företagsamma mäniskor. Projektet betonar inre företagsamhet.

http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/aihekokonaisuudet/osallistuva_kansalaisus_ja_yrittajyys/yrittajyys/hyvia_kaytantoja/alueellisia_esimerkkej

Lära att vara företagsam –projektet är kommunernas gemensamma projekt i Södra-Kymmenedalen. Dess mål är att öka företagsam livsanda i åldrarna från småbarnsfostran till andra stadiet.

<http://projektit.ekymi.fi/etusivu.htm>

Gymnasierna organiserar kurser i företagsamhetsfostran och några betonar företagsamheten i undervisningen. T. ex. Samhälls- och ekonomieorientrade Etelä-Tapiola gymnasium <http://www.etela-tapiola.fi/>, Jämsänkoski gymnasium: <http://peda.net/veraja/jamsa/jamsankoskenlukio>

I Agendi Modus –projektet är kommunerna de centrala aktörerna. Meningen är att förbättra företagsamhetsmöjligheterna i kommunerna. Skolorna i allmän utbildningen realisering företagsamhetsfostran med lokala företagare. <https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/31045/TMP.objres.552.pdf?sequence=1>

Projekt i yrkesutbildning

HOPE-projektet i yrkeskolor. Yrkeslärare tar del i gemenskaplig företagsamhetsträning. Lärarna bygger tillsammans med sina studenter bygger företagsamhetsorienterad läromiljö i sina läroanstalter. Projektet finansieras av Undervisningsministeriet och EU/ESF-finansiering. Det ska förverkligas tillsammans med 10 yrkesanstalter och kommunkoncerner. <http://www.hope.fi/hope>

Läromiljön har varit ett viktigt utvecklingsmål i yrkesutbildningen. En utmaning har varit att utveckla sådana läromiljöer där man kan skaffa sig yrkesmässigt kunnande och genomföra inlärning bland olika motiverade och studerande. 2010:1http://www.oph.fi/download/124992_Oppimisymparistoja_avartamassa_UUSI.pdf

Lärarutbildning

Universitetens övningskolor vid lärarutbildningen har 2010 grundat sig på en www-platform, eNorssi i vilken finns material för företagsamhetsfostran. e-Norssi – nätverket och platformen ska stöda och hjälpa lärare och lärarstudenter i företagsamhetsfostran. <http://www.enorssi.fi/hankkeet/yrittajyyskasvatus>

Företagsamhetsfostran organeras vid lärarutbildningsinstitutioner i form av olika projekt tillsammans med det lokala skolverket. I Tavastehus enheten vid Tammeffors universitet pågår två olika projekt: *SYTYKE- ESR-projektet* strävar till att förhindra marginalisering i utbildningen. Den centrale uppgiften i projektet är att stöda barn och unga i utbildningen och svara på de krav som de begåvade eleverna har. Jämlik utbildningsmöjligheter främjas tillsammans med skolor och lärare. <http://www.uta.fi/laitokset/okl/hokl/projektit/sytyke/index.htm>

YTYÄ-projektets målgrupp är rektorer, lärare och myndigheter som svarar för läroplan och elevhandledning. Projektet strävar efter att utveckla stimulerande läromiljön i refrensramen för företagsamhetsfostra. <https://www.eura2007.fi/rrtiepa/projekti.php?lang=fi&projektikoodi=S10358>

Yrittäjyyskasvatuksen ehjä polku som ESF-projekt – företagsamhetsfostran som en väg fokuserar på att framställa företagsamhet som en väg från barndom till vuxenliv i Mellersta Finland. Projektet organiserar företagsamhetsfostran för läropersonal vid olika läroanstalter och i lärarutbildnigen. <https://www.eura2007.fi/rrtiepa/projekti.php?lang=fi&projektikoodi=S10810>

Ekonomiska Informationsbyrån är det finländska näringslivets informationsbyrå som följer med förändringarna i industrins verksamhetsmiljö och i ungdomarnas attityder. Byrån ansvarar för näringslivets information som stöder utbildnings- och karriärväg och erbjuder företag och skolor arbetsredskap för information till ungdomar. Näringslivets ungdomsprogram för allmän utbildning organiserar kurser och temadagar för lärare, rektorer, skolmyndigheter och lärarutbildare. <http://www.tat.fi/Yritykset/Elinkeinoelaemaen-nuoriso-ohjelma>

Sammanfattning av exempel

Det har vidtagits många åtgärder för att i praktiken framställa företagsamhet på olika utbildningsnivåer. Det finns material i Internet och det pågår några projekt, t.ex. Yvi, vars mål är att presentera företagsamhetsfostran genom virtuellt material och samarbete. Man har skapat nationella tävlingar för att öka intresset för skicklighet och företagandet. Undervisningsministeriet betonar företagsamhetsfostran. EU-pengar används för att presentera företagsamheten i samarbete med lokala skolmyndigheter, olika läroanstalter och företagen samt lärarutbildningen. Detta gäller utbildningen från småbarnsfostran till andra stadiet. Inom ramen för den här studien är det inte möjligt att göra en djupgående forskning och jämföra olika projekt. De projekt, som har tagits med som exempel visar att mycket har gjorts.

I undersökningen (Seikkula-Leino 2006) utreddes, hur fostran till företagsamhet integrerades i de lokala läroplanerna för den grundläggande utbildningen på basis av de riksomfattande läroplansgrunderna och vilka bakgrundsfaktorer som var knutna till processen. Undersökningen visade att fostran till företagsamhet är ett aktuellt tema, som ska förstärkas men att det inte har beaktats i tillräcklig utsträckning i läroplansarbetet. I den andra undersökningen (Seikkula-Leino 2007) utreddes hur fostran till företagsamhet genomfördes med utgångspunkt i de lokalt utarbetade läroplanerna. Man utredde också bakgrundsfaktorer med anknytning till hur fostran till företagsamhet genomfördes, attityder, huruvida ämnet upplevdes som meningsfullt, kunskaper och resurser. Ca 70 % av de svarande ordnade fostran till företagsamhet i någon utsträckning. Dock vet lärarna inte tillräckligt om målen, innehållet och arbetsmetoderna om företagsamhetsfostran.

De exempel som har presenterats här, lyfter fram tre synvinklar på olika utbildningsnivåer: 1) presentation av lärarnas kunskap och kännedom om fostran till företagsamhet och företagande, 2) företagsamhetsfostran som en oavbruten väg från småbarnsfostran och allmän utbildning till andra stadiet och 3) samarbetet mellan läroanstalter, myndigheter och lokala företagare. Den största delen av utvecklingsarbetet fokuserar sig på att öka lärarens

kännedom och kunnandet i företagsamhetsfostran. Både material och olika projekt utvecklas för att tillämpa företagsamhetsfostran i praktiken.

2.5 Framtidsförslag

Världen ändrar sig i framtiden snabbare än förr beroende på globalisering, miljöutveckling, ny teknologi och befolkningsförändringar. Man måste klara sig trots de varierande omständigheterna. Innovationer och kreativa lösningar är ett livsvillkor för utveckling i den globala välfärden. Dagens och framtidens innovationer grundar sig på målinriktat och mångfackligt samarbete. Där är utbildningens roll avgörande. Det är frågan om vilken inställning och modell skolan ger eleven att se möjligheter att handla i livet och att lösa problemen genom att skapa nya kreativa lösningar.

Begreppen entreprenörskap och företagsamhet används omväxlande och ofta synonymt. Vissa hävdar dock att entreprenörskap har starkare förbindelse till ekonomisk verksamhet medan företagsamhet är en mera vardaglig motsvarighet. I denna rapport ligger fokus på den breda innebördens, pedagogisk företagsamhet / företagsamhetsfostran, företagsamt handlingssätt. I denna rapport behandlas inte så mycket yttre företagsamhet, som blir viktigare på andra stadiet och i högskolorna. Denna rapport fokuserar på företagsamhet i allmänna utbildningen. Då framkommer fram spontan och inre samt individuell och social företagsamhet.

Företagsamheten är en väg att bearbeta idéer till handling. Typiska drag för företagsamhetsfostran är problembaserat arbetssätt och inlärning samt interaktion. Eleven lär sig genom eget handlande. En företagsam helhetsprocess innehåller kreativitet, innovativt arbetssätt, risktagande, förmågan att planera och leda verksamhet för att nå mål. Alla dessa egenskaper och förmågor stöder elevens vardagsliv, inlärning, arbete, fritid och allt som man sysslar med.

Innovationsförmåga är en speciell grundfaktor i enskilda människors liv och välmående i ett föränderligt samhälle. Med innovativ inställning till livet ska människan vara aktiv och ha viljan att vara kritisk, ta ansvar för sitt liv och fatta beslut och reagera samt handla ändamålsentligt. På så sätt lär man sig att ta hand om sig själv och sin familj, lära sina barn att ta ansvar, vara initiativrik, skapa och framhäva idéer, tåla osäkerhet och lösa problem samt att lära och få styrka av sina negativa och positiva erfarenheter. Genom egen handling får människan erfarenheter som stöder både psykiskt och fysiskt välmående. Om man har en initiativkraftig inställning till livet överhuvudtaget och bildningen styr kreativiteten och företagsamheten på individuell, social och funktionell nivå kan detta åstadkomma sådan innovativitet att den styr också entreprenöriell konkurrenskraft och produktivitet. Dock är det ingen nytta med detta om människors illamående kostar samhället mera än man kan skapa produktivitet. Människors välmående och kunnande i det personliga livet är den viktigaste orsaken till att främja kreativitetsinnovati-

viteten och företagsamheten i bildningen på samhällsnivå. Välmående och företagsamhet i det personliga livet skapar innovationsförmåga och kunnande också på samhällsnivå. Detta är en orsak till, att man borde lära sig i skolan både i individuella och gemensamma projekt, där innehållet i olika läroämnen skulle anpassas, värderas och utvecklas i praktiken. Detta betonar konst- och färdighetsämnens metod att lära sig genom att uppleva och utveckla ämnesinnehållet i praktiken samt naturvetenskapliga ämnenas metod att undersöka, testa och värdera kunskapen i praktiken. I utbildningen ska man lära sig att handla i det personliga och samhällslivet inte bara att skaffa sig kunskap. För att utveckla den kreativitetsstödande och innovativitetsframhåvande utbildningen skulle olika aktörer samarbeta och lösa utmaningarna tillsammans. I det följande listas de utmaningar, som kommer fram på grund av denna studie:

2.5.1 Utbildningsministerie- och Utbildningstyrelsenivå

Som det viktigaste att förbättra i skolan ses möta olighet, konfliktlösande, kunskaps och komptensanpassande över ämnesgränsena samt att uppmuntra till kreativitet och originalitet i de olika läroämnena (OKM 2010). Detta är i enlighet med Gardner (1984), som länge har kritiserat skolan för kunskapscentrerad inlärning. Detta är en klar orsak till framhäva praktiskt projektbaserad och problemorienterad inlärning i skolan. Läroplanerna för allmänbildande utbildning är från 2004 (LP 2004) och 2003 (LPG 2003). Detta betyder att man betonar de nya riktlinjerna för företagsamhetsfostran i framtida läroplaner. I framtida läroplansgrunder och timfördelning borde myndigheterna på nationell nivå mera betona kreativitet och innovativitet samt företagsamt handlingssätt i skolan än vad som nu just sker i praktiken och som har föreslagit i den nya rapporten (OKM 2010).

Att avsätta resurser till lärarnas fortbildning är viktigt. Undersökningarna (Seikkula-Leino 2006; 2007) har visat att det finns skillnader mellan den nationella motiveringens och lärarnas motiv. Många lärare är inte intresserade av företagsamhetsfortbildning. Detta har troligen mest att göra med förståelsen för bereppet företagsamhet (se t.ex. Autio 2010) som absolut måste utvidgas. Lärarna förstår det mest som ytter företagsamhet inte som en aktiv, initiativ- och ansvarstagande handlingsstil. Därför skulle myndigheterna satsa utvecklingspengar på initiativfrämjande lärarutbildning för att införa kreativitet, innovativitet och företagsamhet i klass- och ämneslärarutbildningar kraftigare än nyförtiden görs.

2.5.2 Lärarutbildningen och den pedagogiska forskningen vid universitetene

Lärarutbildaren ska uppfatta brett den kunskap och de färdigheter som är nyckelkompetenser i den framtida världen. Företagsamheten är en av dem. Begreppet företagsamhet och entreprenörskap förstas inom skolsystemet och lärarutbildningen för smalt, endast från den yttre företagsamhetens syn-

punkt. Förståelsen för företagsam livs- och handlingstil bör ökas och dess förhållande till olika inlärningstilar och pedagogiska inriktnings (t.ex. kritisk och progressiv pedagogik, problembaserad inlärning, användarcentrerad design) bör utvärderas och jämföras för att öka den vetenskapliga och didaktiska förståelsen för aktivt, kritiskt, initiativtagande och ansvarsfyllt handlande. Forskningen inom företagsanhetsfostran ska ökas och fokuseras på företagsamhet som en kompetens i framtiden. I detta har Finlands forsknings baserade (Jakku-Sihvonen & Niemi 2006; Lindfors 2009b) lärarutbildning goda möjligheter. I lärarutbildningen kan den blivande läraren välja mellan olika specialiseringssämmen och välja sitt magisterforskningstema så att det stöder fördjupande av kunskapen och kunnandet. Om företagsamhetsfostran skulle utvecklas som grund- och ämnestudier som biämnen skulle den bli ett specialiseringssämne för lärarstudenter i klasslärarutbildningen och ett biämne i ämneslärarutbildningen.

Företagsamhetsfostran har inte främjats systematiskt i den initiativfrämjande lärarutbildningen på nationell nivå (se tabell 2). Kreativitet, innovativitet och företagsamhet kan inte samlas inom en kort kurs. Det är mera en fråga om handlingsätt och arbetsmetod. Lärarstudenter borde lära företagsamhet som handlingsätt inom lärarutbildningen (Seikkula-Leino 2006; Lehtonen 2010). Det borde vara ett obligatoriskt innehåll i stället att för som nu-förtiden för det mesta valbart. I övningskolorna skulle lärarstudenterna ta del i företagsamhetsfostran under handledda praktikperioder för att få erfarenheter av hur man tillämpar den på olika klassnivåer.

Inom lärarutbildningen skulle det diskuteras om vilken med handlingstil hela utbildningen undervisar de blivande lärarna och om skolans utvecklingsteman och fatta beslut om på vilket sätt lärarutbildaren vill framhålla gemensamma utvecklingsteman (att möta olikhet mötande, konfliktavgörande, kunskaps och komptensanpassande över ämnesgränser, globalt ansvar, kreativitet och innovativitet) i de olika läroämnena och kurserna. För läraryrare utbildare måste organiseras fortbildning för att öka kunskapen och skapas metoder att utveckla företagsamhetsfostran som en vardagspunkt speciellt i lärarutbildningen på grundläggande nivå men också på andra stadiet. Lärarutbildningsinstitutionerna ska utvidga sitt samarbete med olika lokala aktörer i samhället: officiella och frivilliga organisationer, institutioner, föreningar och företag. Lärarutbildningsinstitutionerna ska också utvidga sitt samarbete på olika nivåer i nationell, europeisk och global kontext.

2.5.3 Allmän utbildning

Enligt denna rapport har mycket gjorts inom allmänna utbildningens företagsamhetsfostran. Myndigheterna stöder företagsamheten i form av lärarnas fortbildning och olika projekt. Dock ser lärarna företagsamheten mest från ytter företagsamhetens syn. Rapporten om förnyelse av den grundläggande utbildningen 2020 betonar inte bara kunskap utan kunnande och kompetenser. I utbildningen skulle man öppna och utveckla läroplanen på olika nivå-

er: statsnivå, lokal nivå och den existerande läroplanen i skolan för att fokusera på företagsamheten som mål och praktiken där de ska nås. Företagsamhetsfostran ska ha större vikt i nya strategier och läroplaner (allmän utbildning och lärarutbildning). Den kan inte vara en valbar del av studierna. Åtgärder, att förklara företagsamhet ur olika synvinklar och på olika nivåer, behövs i utbildningssystemet. Nu förtiden förstås den i allmänhet för smalt som ytter företagsamhet bunden till entreprenöriell ekonomi och företagsliv. Man måste klargöra koncepter, mål för och innehåll i företagsamhet. Fast det finns material för företagsamhetsfostran, är det splittrat i olika källor. En nationell eller kanske nordisk portal för företagsamhetsfostran skulle hjälpa läraren och forskarna att söka information lättare än nu. Man ska utveckla olika material för spontan och inre företagsamhet för att bredda elevernas och lärarnas kunskap om brett uppfattad företagsamhetsfostran och även inleda internationella projekt mellan olika aktörer i världen.

Problemorientering, kommunikativ och handlingsinriktad undervisning betonas i de kognitiva inlärningsteorierna. Elevernas erfarenheter skulle vara en basis för lärandet. Eleverna skulle ges möjlighet att grunda mening och innebörd i sina dagliga erfarenheter. I sociokulturellt perspektiv handlar lärande om att bli delaktig av kunskaper och färdigheter och att förmå bruka dem på ett produktivt sätt inom ramen för ny social praxis och verksamhets-system. En viktig fråga är hur undervisningen tar hänsyn till det rådande inlärandet. För att inte lösgöra inlärningen ur sitt sammanhang skulle uppgiften ha förbindelse med eller praktiseras sin konkreta omgivning. Det karakteristiska lärandet för företagsamhetsfostran aktiveras i en öppen och fri verksamhetsomgivning.

Eleverna i klasserna 7–9 ser företagsamheten mest som teknisk diskurs (Remes 2003). Detta betyder att eleverna tänker sig företagsamheten huvudsakligen som entreprenöriell verksamhet relaterad till ytter företagsamhet. För att bredda elevernas uppfattning om företagsamhetsfostran finns ett stort behov av att genomföra den i bredare kontext än i företagslivkontext under praktisk arbetslivsorientering.

Lärarna behöver kunskap om företagsamhetsfostrans koncept, mål och metod. Cirka 60–70 % av lärarna inkluderar några drag, typiska för företagsamhet: interaktion, flexibilitet och läraren som handledare, i sin undervisning (Lehtonen 2010; Seikkula-Leino 2007). Detta är en bra basis för att utveckla företagsamhetsfostran. Helhetsinriktad undervisning och öppen lärmiljö hör till företagsamheten. Företagsamheten som innehåll men speciellt som handlingsätt är avgörande i den allmänna utbildningen. Skolan borde utvecklas som ett öppet och dynamiskt samfund som samarbetar med olika aktörer i samhället: föräldrar, pensionärer, officiella och frivilliga organisationer, institutioner, föreningar och företag. Företagsamhet är en typisk orientering i många läroämnen där man gör projekt och konkret arbete (t. ex bildkonst, musik, slöjd, fysik, kemi). Det behövs mera forskning för att göra det synligt.

2.5.4 Yrkeskolor och vuxenutbildning samt högskoleutbildning

Företagsamhetsfostran i yrkeskolor och i vuxenutbildning samt i högskolor har i den här rapporten granskats i korthet. Det är ett väldigt omfattande område. Högskolor har nyligen börjat satsa på företagsamhetsfostran och företagande. Det har gjorts mycket inom yrkesutbildningen för att framhäva företagsamhetsfostran och företagande. Dock är det inte möjligt att presentera några sammanfatningar eller utvecklingsförslag på basis av denna rapport. För att kunna skapa en helhetsbild av företagsamheten i yrkes- och vuxenutbildning, behövs en annan omfattande studie. Denna rapport ger dock en helhetsbild av vad som är företagsamhetens roll, mål och utmaningar i allmän utbildning dvs. den nivån varifrån yrkesutbildningen och högskoleutbildningen startar.

Företagsamhet från småbarnsfostran till allmän utbildning och andra stadiet och vidare till högskolorna utgör en helhet. Långsiktigt arbete med att från ett steg till följande framhålla företagsamt beteende och företagsamlivsstil är viktigt. Det centrala för människan är att klara sig i det dagliga livet. I den allmänbildande utbildningen borde betonas positiva attityder, grundläggande kunskap om och färdigheter i företagsamt samt entreprenörsmässigt agerande. I småbarnsfostran och på den grundläggande utbildningens lägre nivåer (årskurserna 1–6) skulle man koncentrera sig på att stöda spontan och individuell företagsamhet samt inre och social företagsamhet. På högre nivån (årskurserna 7–9) och på andra stadiet skulle funktionell och yttre företagsamhet bli starkare. Inom utbildningen på andra stadiet och på högre nivå fördjupas kunskaperna, och då kommer också färdigheterna i anslutning till företagsverksamhet med i bilden. Målet är att företagsamheten i Finland i fortsättningen ska grunda sig allt mer på att entreprenörskap uppkommer utgående både från yrkesutbildning och högskoleutbildning (UVM 2009). Ett typiskt drag för företagsamhetsfostran är samarbete mellan olika aktörer. En företagsam verksamhetskultur och handlingsmodell uppnås bäst i samarbete med det omgivande samhället i enlighet med de mål för företagsamhetsfostran som uppställts för respektive utbildningsnivå. Den största framtida utmaningen är att stöda läraren i företagsamhetsfostran. Genom att lärarna förstår företagsamheten bredd som ett begrepp och att företagsamhetens betydelse inses inte endast ur arbets- och företagarverksamhetens synvinkel utan också ur människans vardagslivssyn är de största utmaningarna.

Referenser

- Arene (2006) . ARENE ry:n yrittäjyysstrategia. [läst 21.06.2010]. Hämtad från http://www.arene.fi/data/dokumentit/7afa9dd1-f6f2-4fe2-a6e1-cabe89877b2b_ARENEn%20yrittajyysstrategia.pdf.
- Autio, T. (2010) . Curriculum and Teacher Education. Ingår i E. Lindfors & J. Pulinen (red.) , *The Tradition of Uno Cygnaeus: 90 years of teacher education in Hämeenlinna*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna, 115–126. [läst

- 19.8.2010]. Hämtad från <https://www.uta.fi/laitokset/okl/hokl/dokumentit/juhlakirjaweb.pdf>.
- Backström-Widjeskog, B. (2008). *Du kan om du vill. Lärarnas tankar om fostran till företagsamhet*. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Castells, M., & Himanen, P. (2002) . *The Information Society and the Welfare State: The Finnish Model*. Oxford: Oxford University Press.
- Collins, R. (2004) . *Interaction Ritual Chains*. Princeton: University press.
- COM (2005). *Key Competences for Lifelong Learning. European Reference Framework*. Lifelong learning program. Education and culture. Comission of the European Communities. [läst 25.05.2010]. Hämtad från http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf.
- Csikszentmihalyi, M. (1996) . *Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1988) . Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness. Cambridge, NY: Cambridge University Press.
- Delmar, F. (2005) The Entrepreneurial Process: Emergence and Evolution of Firms in the Knowledge-Intensive Economy. Ingår i A. Fayolle, P. Kyrö, & J. Ulijin (red) . , *Entrepreneurship Research in Europe. Outcomes and Perspectives*. Northampton: Edgar Elgar, 55–75.
- Dewey, J. (1938) . *Experience and Education*. [läst 20.06.2010]. Hämtad från <http://gyanpedia.in/tft/Resources/books/dewey2.pdf>.
- eNorssi (2010) . *eNorssi – Opettajankouluttajien yhteistyöverkosto yrittäjyykskavastukseen. (e-Norssi – nätyväär för företagsamhetsfostran i lärarutbildningen)*. [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://www.enorssi.fi/hankkeet/yrittajyykskasvatus>.
- Fayolle, A., Kyrö, P. & Ulijin, J. (2005) . The Entrepreneurship Debate in Europe: A Matter of History and Culture? Ingår i A. Fayolle, P. Kyrö & J. Ulijin (red) . , *Entrepreneurship Research in Europe. Outcomes and Perspectives*. Northampton: Edgar Elgar, 1–26.
- Frisk, T. (2010) . *Oppimisympäristöjä avartamassa. Oivalluksia, ideoita ja esimerkkejä oppimisympäristöiksi ammatillisessa koulutuksessa (Ideen och exemplar för läromiljön i yrkesutbildning)*. Oppaat ja käsitkirjat. [läst 01.07.2010]. Hämtad från http://www.oph.fi/download/124992_Oppimisymparistoja_avartamassa_UUSI.pdf.
- Gardner, H. (1994) . The Creators Patterns. Ingår i M. A. Boden (red) . , *Dimensions of Creativity*. Massahussetts: The Mit Press, 142–158.
- Gardner, H. (1983) . *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gibb, A. (2005) . The Future of Entrepreneurship Education – Determining the Basis for Coherent Policy and Practice? Ingår i P. Kyrö, & C. Carrier (red) . , *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. Entrepreneurship Education Series, 2/2005, 44–67.
- Hämeenlinna: Research Centre for Vocational and Professional Education, University of Tampere.
- GPS (2005) . Grunderna för planen för småbarnsfostran. En korrigeras upplaga (version II).
- Stakes. *Forsknings- och utvecklingscentralen för social- och hälsovården*. Handböcker 61. [läst 22.06.2010]. Hämtad från http://virttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/EA1733C8-94BB-4CF7-8182-C84E1AEF2A56/0/s_vasu.pdf.
- Heikkilä, M. 2006. Minäkäsitys, itsetunto ja elämänhallinnan tunne sisäisen yrittäjyyden determinanteina. Jyväskylä Studies in Business and Economics 46.
- Himanen, P. (2010) . *Kukoistuksen käskirjoitus*. Helsinki: Werner Söderström. [läst 04.06.2010]. Hämtad från <http://www.wsyo.fi/wsyo/digipaper/wsyo/381/index.html>.
- Himanen, P. (2007) . *Suomalainen unelma. Innovaatiорaportti*. Helsinki: Teknologiateollisuuden 100-vuotissäätiö.
- Hytti, U. (2002) . *State-of-Art of Enterprise Education in Europe – Results from the Entedu Project*. School of Economics and Business Administration. Turku: University of Turku. Jakkila-Sivonen, R., & Niemi, H. (2006) . *Research-based Teacher Education in Finland – Reflections by Finnish Teacher Educators*. Finnish Educational Research Association. Turku: Painosalama.
- Jussila, E., Hytönen, J. & Salminen, H. (red) .. (2005) . *Yrittäjyykskasvatus ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa – benchmarking-*

- hanke. Korkeakoulujen arvointineuvoston verkkojulkaisuja, 3:2005. [läst 22.06.2010]. Hämtad från http://www.kka.fi/files/195/KKA_0305V.pdf.
- Kansainvälyyskasvatusten (2010) . *Ehdotus kansalliseksi kansainvälyyskasvatukseen toimenpideohjelaksi I*. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm_26_tr04.pdf?lang=fi.
- Karsikas, J., Kyrö, P., Seikkula-Leino, J. & Römer-Paakkonen, T. 2009. Yrittäjyyskasvatukseen muotoutuva maisema – Yrittäjyyskasvatukseen identiteettiä rakentamassa. Jyväskylän yliopisto. Taloustieteiden tiedekunta. Julkaisuja. N:o 176/2009.
- Keskusta (2007–2011) . *Centerpartiet. Politikprogram*. (läst 25.05.2010). Hämtad från <http://www.keskusta.fi/Suomeksi/Politiikka.iw3>.
- Keskusta (2010) . *Luonnos keskustan tavoiteohjelmaan 2010-luvulle*. [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://www.keskusta.fi/loader.aspx?id=f977109c-bb54-4d88-b0ab-b59ca8d3be8a>.
- Koiranen, M. (1993) . Ole yrittäjä. Sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Kyrö, P. (1997) . *Yrittäjyyden muodot ja tehtävä ajan murroksessa (Företagsamhetsformer och uppgift i tidens utbrytning)*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kyrö, P., & Carrier, C. (red.) . (2005) . *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. Tampere: University of Tampere, Faculty of EducationResearch Center for Vocational and Professional Education, Entrepreneurship Education Series, 2/2005.
- Lehtonen, H. (2010) . Growth of enterprising and entrepreneurial behavior. Ingår i E. Lindfors & J.
- Pullinen (red.) , *In the Tradition of Uno Cygnaeus: 90 years of teacher education in Hämeenlinna*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna, 127–142. [läst 19.08.2010]. Hämtad från <https://www.uta.fi/laitokset/okl/hokl/dokumentit/juhlakirjaweb.pdf>.
- Lehtonen, H. (2008a) . Itseohjautuvuus tulevaisuusorientaatiota vasten. Ingår i H. Lehtonen (red.) , *Sytykkeitä syrjäytymisen ehkäisemiseen*. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, 68–87.
- Lehtonen, H. (2008b) . Self-Regulation and Future-Orientation in Entrepreneurship Education. Ingår i P. Kyrö, S. Speer, & G. Braun (red.) , *Evaluating, Experiencing and Creating Entrepreneurial and Enterprising Networks*. BEPART Publication, University of Tampere. School of Economics and Business Administration in Collaboration with Helsinki School of Economics.
- Lehtonen, H. (2007) . Tavoitteellista ja innostavaa oppimista kohti. Ingår i P. Kyrö, H.
- Lehtonen, & K. Ristimäki (red.) , *Yrittäjyyskasvatukseen monia suuntia. Yrittäjyys kasvatukseen julkaisusarja, 5/2007*, 198–212. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Kauppakorkeakoulu.
- Lehtonen, H. (2006) . Oppimisympäristö oppijan tukena. Ingår i Lehtonen, H. (red.) , *Oppijan kasvun tukeminen*. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, 13–29.
- Lepper, M. R. & Henderlong, J. (2000) . Turning "Play" into "Work" and "Work" into "Play": 25 Years of Research on Intrinsic versus Extrinsic Motivation. Ingår i Sansone, C. & Harackiewicz, J. M. (red.) , *Intrinsic and Extrinsic Motivation. The Search for Optimal Motivation and Performance*. San Diego: Academic Press, 257–307.
- Lindfors, E. (2010) . Innovation and user-centred design. Ingår i J. Sjøvoll & K. Skogen (red.) , *Creativity and Innovation. Preconditions for entrepreneurial education*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag, 53–63.
- Lindfors, E. (2009a) . Innovation och användarcentrerad design i pedagogisk kontekst – begreppsliga funderingar. Ingår i J. Sjøvoll & K. Skogen (red.) , *Pedagogisk entreprenørskap. Innovasjon og kreativitet i skoler i Norden*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Lindfors, E. (2009b) . Research-based Teacher Education – A Case of Finland. Ingår i *Education, Quality, Sustainable Development*. Teacher Training Department Valahia University of Targoviste & Faculty of Psychology and educational Sciences University of Bucharest. Targoviste: Valahia University Press, 1–10.
- Lindfors, E. (2008) . How to teach innovation? – A case in teacher education. Ingår i Mäenpää, M.& Rajanti, T. (red.) , *Creative Futures Conference Proceedings. Publication of Creative Leadership*. University of Art

- and Design, Pori School of Art and media. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu C 6 / 2008, 256–267. [läst 1.4.2010]. Hämtad från http://www1.uiah.fi/creativeleadership/cf07/cl_180608.pdf.
- Lindfors, E. (2002). *Tekstiilituoteen teknologiset ominaisuudet. Tekstiilituoteen käyttö- ja hoito-ominaisuksien tarkastelu kuluttajan näkökulmasta*. Jooni suu: Joensuun yliopisto, Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 77.
- Ljungblad, S. (2008). *Beyond Users. Grounding Technology in Experience*. Stockholm University. Hämtad från http://www.viktoria.se/~saral/beyond_users.pdf.
- LP (1994). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus Helsinki: Painatuskeskus.
- LP (2004). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*. Utbildningsstyrelsen. [läst 25.05.2010]. Hämtad från www.oph.fi/svenska/ops/grundskola/LPgrundl.pdf.
- LPG (2003). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2003*. Utbildningsstyrelsen. [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://www.02.oph.fi/svenska/ops/gymnasiet/gymnlpq.pdf>.
- LPGA (2007). Läroplansgrunder för utbildningen för gymnasialstadiet. Ålandsk utredningsserie.2007:6. [läst 15.04.2010]. Hämtad från http://www.skolnet.aland.fi/PDF/laroplansgrunder_gymnasialstadiet.pdf.
- LPF (2000). *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2000*. [läst 20.06.2010]. Hämtad från <http://www02.oph.fi/svenska/ops/forskola/esiopsve.pdf>.
- LPFA (2005). *Förundervisningsprogram för barnomsorgen i landskapet Åland*. Ålands landskapsregering 2005. [läst 22.06.2010]. Hämtad från <http://www.regeringen.ax/composer/upload/socialmiljo/forundervisningprogamweb.pdf>.
- LPÅ (2004–2007). Landskapet Ålands Läroplan för grundskolan. Fastställd av Ålands landskapsstyrelse 1996. Reviderad av Ålands landskapsregering 2004–2007. [läst 15.04.2010]. Hämtad från <http://www.skolnet.aland.fi/PDF/Laroplanrev2006.pdf>.
- Lähdeniemi, J. & Jauhainen, J. (2010). *Tulevaisuuden koulu. Verkkohaastatteen raportti*.
- Opetusministeriö. Opetushallitus. FountainPark. [läst 21.06.2010]. Hämtad från http://www.oph.fi/download/122685_Tulevaisuuden_Koulu100330.pdf.
- Myllyniemi, S. (2009). *Taidekohtia. Nuorisobarometri 2009*. Nuorisotutkimusseura/
- Nuorisotutkimusverkosto. Julkaisuja 97 & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Opetushallitus. [läst 22.06.2010]. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri_2009.pdf.
- Myllyniemi, S. (2008). *Mitä kuuluu? Nuorisobarometri 2008 (Ungdomsbarometern 2008)*. Opetushallitus. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisoasianneuvottelukunta. [läst 21.06.2010]. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri2008.pdf.
- NIS (2008). *Nationella Innovationsstrategi (2008)*. Arbets- och näringsministri. Finland. [läst 23.04.2010]. Hämtad från http://www.innovaatiostrategia.fi/files/download/nationella_innovationsstrategi_12062008_sv-20080613.pdf.
- OECD (1992). *Schools and businesses – A new partnership*. Paris: OECD.
- OECD (2009). *Centre for Educational Research and Innovation (CERI) – Schooling for Tomorrow*. [läst 5.3.2010]. Hämtad från http://www.oecd.org/document/6/0,3343,en_2649_35845581_31420934_1_1_1,00.html.
- OKM (2010). *Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako (Den grundläggande utbildningen 2020 – allmänna riksomfattande mål och timfördelning)* Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä (Undervisnings- och kulturministeriets arbetsgruppsspromemorior och utredningar), 2010:1. [läst 10.06.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/okmtr01.pdf?lang=fi>.
- OPM (2009a). *Yrittäjyyskasvatuksen suuntavivat Opetushallituksen julkaisuja, 2009:7*. [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm07.pdf?lang=fi>.
- OPM (2009b). *Korkeakoulupohjaisen yrittäjyyden edistäminen. Opetushallituksen ja työ- ja elinkeinoministeriön korkeakoulupohjaisen yrittäjyyden edistä-*

- misen yhteistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä, 2009:10.* [läst 21.06.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr10.pdf>.
- OPM (2009c). *Luova talous ja kulttuuri innovatiopolitiikan ytimessä.* Opetusministeriö. Undervisningsministeriet. Opetusministeriön julkaisuja, 2009:30. [läst 01.07.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm30.pdf?lang=fi>.
- Pihkala, J. (2008). *Ammattikorkeakoulutuksen aikaiset yrittäjyysintentioner till entreprenörskap under yrkeshögskoleutbildningen.* Opetusministeriön julkaisuja, 2008:1. [läst 22.06.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm01.pdf?lang=fi>.
- PISA (2006). *Science Competencies for Tomorrow's World.* OECD 2006. [läst 30.03.2010]. Hämtad från <http://www.oecd.org/dataoecd/30/17/39703267.pdf>.
- Regeringsprogrammet (2007–2011). *Regeringsprogrammet för statsminister Matti Vanhanens andra regering 19.4.2007.* [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://www.vn.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/sv.pdf>.
- Remes, L. (2003). *Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. (Three discourses in Entrepreneurial Learning University of Jyväskylä)* Jyväskylä: Studies in Education, Psychology and Social Research. Nro 213. [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1426-7>.
- Samlingspartiet (2006). *Kokoomuksen periaateohjelma.* [läst 25.05.2010]. Hämtad från <http://www.kokoomus.fi/atae/tavoitteet/periaateohjelma>.
- Sawyer, K. (2007). *Group Genius: The Creative Power of Collaboration.* New York: Basic books.
- Schumpeter, J. (1934). *The Theory of Economics Development.* Oxford: Oxford University Press.
- SDP (2008). *Ei vain leivästä – kohti henkilistä hyvinvointia –ohjelma SDP:n puoluekokous, Hämeenlinna 5.–7.6.2008.* [läst 25.05.2010].
- Seikkula-Leino, J. (2007). *Opetussuunnitelmaudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen.* Opetusministeriön julkaisuja, 2007:28. Helsinki: Opetusmi-
- nisteriö. [läst 21.05.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/opm28.pdf?lang=fi>.
- Seikkula-Leino, J. (2006). *Perusopetuksen opetussuunnitelmaudistus 2004–2006 ja yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen – Palkallinen opetussuunnitelmatö yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.* Opetusministeriön julkaisuja, 2006. [läst 22.06.2010]. Hämtad från <http://80.248.162.139/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm22.pdf?lang=fi>.
- Sternberg, R. & Lubart, T. (1999). *The Concept of Creativity. Prospects and Paradigms.* Ingår i R. Sternberg, (red.), *Handbook of Creativity* (pp. 3–15). Cambridge: Cambridge University Press.
- Reeve, J., Bolt, E. & Cai, Y. (1999). *Autonomy-Supportive Teachers: How They Teach and Motivate Students.* Journal of Educational Psychology, 91, 537–548.
- Reeve, J., Ryan, R., Deci, E. L. & Jang, H. (2008). *Understanding and Promoting Autonomous Self-Regulation: A Self-Determination Theory Perspective.* Ingår i D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (red.), *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications.* New York: Lawrence Erlbaum Associates, 223–244.
- Uusilä, K. (2006). *Lahjakkuuden siunaus ja kirous.* Duodecim 2006:122(23), 2893–8.
- Uusilä, K. (1996). *Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen.* Atena.
- UVM (2010a). *Fostran till globalt ansvar. Slutrapport från styrgruppen för projektet om globalt ansvar.* Undervisningsministeriets publikationer, 2010:14. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/opm14.pdf?lang=fi>.
- UVM (2010b). *Internationell fostran 2010 –förslag till nationellt åtgärdsprogram för Internationell fostran.* Undervisningsministeriet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä, 2006:4. [läst 28.08.2010]. Hämtad från http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2006/kansainvalisyyskasvatus_2010_ehdotus_kansalliseksi_k?lang=fi&extra_locale=sv.
- UVM (2009). *Riktlinjer för fostran till företagsamhet.* Undervisningsministeriets publikationer

- 2009:8. [läst 18.05.2010]. Hämtad från <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm08.pdf?lang=fi>.
- UVM (2004) . *Undervisningsministeriets riktlinjer för fostran till entreprenörskap. Yrittäjyyskasvatuksen linjaukset ja toimenpideohjelma*. Opetusministeriön julkaisuja, 2004:18. [läst 25.05.2010]. Hämtad från http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_169_opm18.pdf?lang=fi.
- Yrittäjyyskavatus (2010) (Företagsamhetsfostran 2010)*. Oulun yliopisto.
- Kajaaninopettajankoulutusyksikkö. [läst 18.05.2010]. Hämtad från Vallerand, R. J. & Ratelle, C. F. (2004) . Intrinsic and Extrinsic Motivation: A Hierarchical Model. Ingår i Deci, E. L & Ryan, R. M. (red.) , *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, NY: The University of Rochester Press, 37–64.
- Zimmerman, B. J. (2008) . Goal Setting: A Key Proactive Source of Academic Self-Regulation.
- Ingår i D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (red.) , *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 267–296.
- Zimmerman, B. J. & Schunk D. H. (2008) Motivation – An Essential Dimension of Self-Regulated Learning. Ingår i D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (red.) , *Motivation and Self-Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 1–30.
- Värrti, V-M. (2010) . The cultivating Aims of Teacher Education in an age of Global responsibility. Ingår i E. Lindfors & J. Pullinen (red.) , *In the Tradition of Uno Cygnaeus: 90 years of teacher education in Hämeenlinna*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna, 35–55. [läst 19.08.2010]. Hämtad från <https://www.uta.fi/laitokset/okl/hokl/dokumentit/juhlakirjaweb.pdf>.
- Åland (1993) . Självstyrelselag för Åland. [läst 01.07.2010]. Hämtad från <http://www.lagtinget.ax/text.con?iPage=59&m=138>.

3. Kreativitet, innovation og entreprenørskab i det islandske uddannelsessystem

Michael Dal, Islands Universitet

Sammenfatning

I dette kapitel forsøges det belyst, hvordan begreberne kreativitet, innovation og iværksætterundervisning (entrepreneurskab) bruges og implementeres på forskellige niveauer i det islandske uddannelsessystem. Der er tale om et kvalitativt studie, hvor fremstillingen sigter på at give læseren et indblik i det meningsbærende grundlag for det analyserede materiale. Grundlaget for studiet er forskellige forskningsbaserede dokumenter, styringsdokumenter og interviews. Således bygger studiet i hovedsagen på en gennemgang, indholdsanalyse, tolkning og vurdering af forskellige dokumenter.

Der gøres først kort rede for begreberne entrepreneurel læring i en almen, nordisk og islandsk sammenhæng. Det viser sig, at entrepreneurskab ikke står for helt det samme i de nordiske lande. I Island har man valgt at bruge ordet „frumkvöðull“ som direkte oversat betyder det samme som det danske „iværksætter“. Det karakteristiske for iværksætteren er, at han/hun arbejder i en så kaldt „bottom-up“ proces, og iværksætteri i skolesammenhæng må da også i en islandsk og nordisk sammenhæng primært forstås som en proces, der har rod i initiativer fra de lokale medarbejdere/lærere. I islandsk skolesammenhæng tales der så endvidere om iværksætterundervisning (isl. *frumkvöðlanám*). Dette henviser til at eleven eller den studerende tilegner sig viden om og kompetencer indenfor områder, der har betydning for opstart af egen virksomhed.

Derefter undersøges og analyseres det, hvilken plads innovation, kreativitet og iværksætterundervisning har i skolesystemet, og hvilke initiativer, der er blevet igangsat i skolesystemet for at fremme kreativitet, innovation og iværksætterundervisning. Studiet når til alle de uddannelsesniveauer, det vil sige børnehaven, grundskolen, ungdomsuddannelser og de videregående uddannelser. Af analysen fremgår det, at begreberne innovation og iværksætterundervisning generelt kun i en forholdsvis ringe grad bliver brugt i styringsdokumenterne, og på den måde er begreberne ikke særlig i-talesatte i dokumenterne. Derimod støder man gentagne gange på ordet „kreativitet“ og ikke mindst i forbindelse med børnehaven.

I den islandske grundskole startede man at arbejde med „innovation og praktisk brug af viden“ helt tilbage i 1994. Det resulterede bl.a. i udform-

ningen af en innovationsmodel, som bygger på tanken om, at eleven via sin skolegang får adgang til et fagligt indhold og viden om ny teknik, teknologi, miljø osv. Ved at integrere og udnytte de forskellige komponenter, kompetencer og elevens øvrige ressourcer, så kan det udmunde i innovative tiltag og en konkret og praktisk brug af viden.

Efterfølgende har bl.a. resulteret i, at der i loven om grundskolen fra 2008 udtrykkes en klar satsning på innovation og iværksætterundervisning. Derimod forefindes der ikke nogen særlig fagbeskrivelse for iværksætterundervisning og arbejdskendskab i grundskolesammenhæng. I stedet har man faget „Livsbeherskelse“ (isl. *Lifsleikni*), hvor eleverne tilegner sig indsigt i de samfundsmaessige vilkår og værdier, der påvirker deres eget liv, sundhed, familielivet, erhvervslivet og samfundet generelt. Der er altså m.a.o. tale om et fag, hvor der lægges vægt på livsstil, kommunikation og elevens selvforståelse.

I det islandske skolesystem er innovation tæt tilknyttet brug af ny informationsteknologi. I grundskolen har det de sidste 10 år bl.a. udmøntet sig i en faglig og offentlig skolepolitik, hvor distribueret og fleksibel e-læring indgår som et yderst aktivt element. Det har bl.a. resulteret i udviklingen af flere web-portaler på skoleområdet og en række bottom-up tiltag til udvikling af nye digitale undervisningsmaterialer.

I 2008 blev der også udformet og vedtaget en ny lov for uddannelserne på ungdomstrinnet. I lovteksten står der – sådan som det er tilfældet i loven for grundskolen – ikke noget eksplisit om begreberne innovation og iværksætterundervisning. Derimod gøres der en pointe ud af at mindske centraliseringen, og skolerne på ungdomstrinnet får pålagt at formulere deres egne læseplaner, hvilket anses for at give mulighed for en øget faglig fleksibilitet. Flere undersøgelser og analyser peger på, at det kun er i meget få tilfælde, at innovation og iværksætterundervisning bliver i-talesat i de lokale læseplaner. De innovative elementer i undervisningen på ungdomstrinnet knyttes i meget høj grad til implementeringen af den ny informationsteknologi og indførelse af e-læring og fjernundervisning.

Den innovative performans på forsknings- og udviklingsområdet på universiteterne kan siges generelt at være betydelig stigende siden midten af 1990’erne. Den offentlige økonomiske støtte til forsknings- og udviklingsprojekter på universitetsuddannelserne kunne således fra 1995 til 2003 måles som en årlig stigning på 7,2 %, hvilket i OECD sammenhæng udgør den største støtte til forskning og udvikling målt i forhold til nationalbruttoproduktet. Undersøgelser fra 2005 viser, at de mest innovative sektorer på de højere uddannelser i Island findes indenfor de tekniske fag, maskineri og udstyr samt indenfor elektro- og optisk ingeniør virksomhed. De mest intensive forskningsområder er dem, der er relateret til klinisk medicin, geologi, molekylær biologi og genetik, farmakologi og toksikologi.

Den økonomiske recession har betydet store nedskæringer på universitetsområdet, men en task force nedsat af den islandske undervisnings- og videnskabsminister foreslår bl.a., at universitetet og det øvrige uddannelses-system gør innovation til en strategisk priorititet. Det rekommanderes, at der i

højere grad arbejdes målbevidst på at styrke overførelsen af nye innovative ideer til den kommercielle verden enten gennem oprettelse af licenser og/eller oprettelse af nye firmaer.

I den sidste del af kapitlet beskrives og analyseres forskellige eksempler på innovative tiltag i skolesystemet. Herefter foretages en samlet vurdering og diskussion af disse eksempler ligesom, der peges på mulige fremtidige initiativer.

3.1 Indledning

Det foreliggende studie er lavet i forbindelse med et større nordisk komparativt studie om kreativitet, innovation og entreprenørskab i de nordiske uddannelsessystemer. Baggrunden for det komparative studie er den generelle tematisering af kreativitet og entreprenørskab i globaliseringens tid, og det er intentionen, at beskrive og vurdere sammenhængen mellem de tre begreber.

Studiet omhandler først og fremmest, hvordan kreativitet, innovation og entreprenørskab beskrives og implementeres på de fire skoleniveauer, i børnehaven, grundskolen, ungdomsuddannelserne og universitetet. Desuden gøres der kort rede for innovative tiltag på voksenuddannelserne. Således afgrænses beskrivelsen sig til i hovedsagen at omfatte kreativitet, innovation og entreprenørskab i en pædagogisk skolesammenhæng, og der bliver kun i begrænset omfang beskrevet forhold, der knytter sig an til arbejdsmarkedsuddannelserne (efteruddannelse i forbindelse med forskellige erhverv, m.m.), som i Island for det meste varetages af selvejende institutioner drevet af arbejdsmarkedets organisationer.

Studiet bygger på dokumenter og beskrivelser fra forskellige institutioner og ministeriet for undervisning, kultur og videnskab. Desuden har flere informanter bidraget med nyttige oplysninger i forbindelse med interviews.

Lektor Michael Dal er ansvarlig for alt indholdet teksten, men kapitlerne om børnehaven er skrevet i tæt samarbejde med lektor Þórdís Þórðardóttir.

3.2 Studiedesign og metode

Formålet med det foreliggende studie er at give et kvalitativt billede af, hvilken rolle begreberne kreativitet, innovation og entreprenørskab spiller i det islandske uddannelsessystem. Studiet har primært til hensigt at undersøge, hvordan uddannelsessystemet implementerer begreberne på forskellige niveauer, uddannelsespolitisk, i lovgivningen, i bekendtgørelser, i diverse styringsdokumenter og forskningsrelaterede dokumenter, på landets uddannelsesinstitutioner og i praksis. For at få et så varieret og nuanceret billede som muligt, er det undersøgte materiale indhentet fra mange forskellige kilder ved hjælp af søgning på diverse myndigheders, fondes og styrelsers hjemmesider og litteratursøgning i samarbejde med forskningsbiblioteket på

Den pædagogiske Universitetsskole ved Islands Universitet samt andre relevante biblioteker i Norden. Desuden er der blevet foretaget telefoninterview med forskellige interesserter i det islandske undervisnings- og kulturministerium og personer på diverse uddannelsesinstitutioner rundt om i landet.

Således bygger studiet på en gennemgang, indholdsanalyse, tolkning og vurdering af en række udvalgte dokumenter og beskrivelser af innovation og kreativitet i uddannelsessammenhæng i Island. Sigtet med fremstillingen er, at give læseren et indblik i det meningsbærende grundlag for de benyttede tekster med henblik på at afdække de antagelser og tanker der findes om kreativitet, innovation og entreprenørskab i uddannelserne. Endvidere er der at finde en række analyser og vurderinger af konkrete tiltag på de forskellige uddannelses-trin, hvor kreativitet, innovation og entreprenørskab indgår som en integreret del af undervisningen. Slutelig gives der nogle bud på nye satsninger og forslag til nye innovative tiltag.

3.3 Lidt om begreberne

At bruge begreberne „entreprenørskab“ og „innovation“ i en pædagogisk og undervisningsmæssig sammenhæng bliver først rigtig aktuel i Europa omkring 1998, da OECD udgiver bogen *Fostering entrepreneurship* (OECD 1998). Her gøres der i europæisk sammenhæng første gang rede for, hvad der forstås ved begrebet „entreprenørskab“ i skolesammenhæng. Bogens forfattere analyserer og beskriver de faktorer, der kan siges at være favorable for en udvikling af entreprenørskab og ligeledes de faktorer, der kan siges at være en hindring for udviklingen af entreprenørskab. I bogen redegøres der bl.a. for, hvordan entreprenørskab har udviklet sig, og hvilken betydning begrebet har haft i fem vestlige lande, her i blandt USA og Sverige.

I USA har begrebet entreprenørskab i skolesammenhæng været relevant og sat under diskussion siden begyndelsen af 1980’erne. I de traditionelle uddannelsesparadigmer har entreprenørskab i en uddannelsessammenhæng været knyttet an til ideen om at skabe en bedre entreprisekultur, en arbejdssyrke, som tænker mere entreprenurelt, og som er mere parat til at deltage i forskellige ventures. I starten centrerer de forskellige undervisningsprogrammer og tekstbøger, som bliver udviklet omkring entreprenørskab i USA, sig da også om at give eleverne eller de studerende brugbare redskaber til at starte deres egen virksomhed efter endt uddannelse (Fayolle 2007). Det samme kan siges at være tilfældet i den række publikationer, som i løbet af slutningen af 1990’erne bliver udgivet om emnet af Den Europæiske Kommission. Når det gælder uddannelse, undervisning og entreprenørskab går man i hovedsagen ud fra to betydninger af begrebet. For det første en specifik definition som går ud på at forstå uddannelse som en integreret del i at udvikle diverse former for virksomheder og kompetence til at etablere en virksomhed. I denne sammenhæng prioriteres kendskab til økonomi og markedsmekanismer, indsigt i produktionsformer og tæft for profit og ressour-

cer. Dette indbefatter udviklingen af visse personlige egenskaber og fokus på, hvordan man i det hele taget etablerer en virksomhed. For det andet en mere generel definition, som henviser til særlige kompetencer og egenskaber vedrørende problemløsning, studie- og arbejdsplanlægning og deltagernes kompetence til at samarbejde i teams.

Set i et læringsperspektiv, så har flere diskuteret, hvilke pædagogiske elementer dette involverer. Jill Kickul og Alain Fayolle (2007) taler således om, at man i en ny entreprenørskab pædagogik i højere grad lærer teori for at kunne overføre den til praksis, og at indlæringen ikke kun er deduktiv, men både deduktiv og induktiv. Andre har diskuteret, hvilken fokus på læring pædagogisk entreprenørskab indeholder. En af disse er David Kirby, som forsøger at opstille en model for forskellen på det han kalder „en traditionel læring“ og „en entreprenørskab læring.“

Traditionel læring	Entreprenørskab læring
Fortiden	Fremtiden
Kritisk analyse	Kreativitet
Viden	Indsigt
Passiv forståelse	Aktiv forståelse
Absolut afsondring	Emotionel indlevelse
Manipulation af symboler	Manipulation af begivenheder
Skriftlig kommunikation og neutralitet	Personlig kommunikation og indflydelse
Koncept	Problemorientering

(Kirby 2007)

Modellen sammenfatter på mange måder de vigtigste tanker/ideer om entreprenørskab læring, hvor kreativitet og innovation indgår som vigtige elementer, men afspejler også den særlige kompleksitet i pædagogisk entreprenørskab. I nyere litteratur om emnet beskrives „pædagogisk entreprenørskab“ da også som både kompliceret, multividenskabeligt, spredt og som et begreb med mange facetter, og det tillægges både positive og negative medbetydninger.

Entreprenørskab i undervisningen dækker altså i dag generelt over mange forskellige elementer, som alle kan siges at have en fælles forudsætning, nemlig at deltagerne skal deltage aktivt i kreative processer og udvikling af nye ideer, med henblik på at de får mulighed for at udvikle deres innovative evner og kompetencer. Det kræver en særlig form for didaktik og pædagogik, som er under kontinuerlig udvikling, samtidig med at man løbende udvikler nye koncepter til forståelse af fænomenet. Således kan man sige, at entreprenørskab i en undervisningssammenhæng giver både undervisere og elever/studerende en åben tilgang til undervisningen. Samtidig er det vigtigt at fastslå, at det således heller ikke er muligt entydigt at definere, hvad der karakteriserer en innovativ, kreativ og entreprenørskab undervisning.

3.3.1 Entreprenørskab i en nordisk og islandsk sammenhæng

At „pædagogisk entreprenørskab“ langt fra er et entydigt begreb understreges også ved, at man i nordisk sammenhæng bruger forskellige begreber som betegnelse for den pædagogiske aktivitet, som kan indfanges som „pæ-

dagogisk entrepreneurskab“. Således fandt Eivind Karlsen og Karl Jan Solstad i deres undersøgelse fra 2002 ud af, at der er et stort flertal, som bruger forskellige nationale begreber for fænomenet. De to forskere fandt ud af, at man i Danmark hellere brugte begrebet „*iværksætteri*“, i Sverige „*företagsamhet*“, i Norge „*nyskapning*“ og i Finland „*yrittäjyys*“ (Karlsen og Solstad 2002). Noget tyder dog på, at begrebet „ædagogisk entrepreneurskab“ den da har fået større rodfæste ikke mindst i Sverige og Norge (Riese 2009; Svedberg og Leffler 2010).

I en islandsk sammenhæng bruges begrebet „pædagogisk entrepreneurskab“ næsten ikke i forbindelse med skolen i dag, men i stedet tales der om „innovative tiltag“ og „iværksætterundervisning“. Det skyldes den særlige islandske oversættelsesproblematik, hvor man sætter en ære i at oversætte alle ord til „gennemsigtige“ og nye islandske begreber, som kan indgå i det islandske bøjningssystem. Ordet „entrepreneur“ er etymologisk forankret i det franske „*entreprendre*“, der som bekendt referer til en aktiv person, som får noget fra hånden. Ordet entrepreneur oversættes derfor nogenlunde bogstaveligt til „*verktaki*“ (oversat direkte til dansk, „en værktager“), hvilket henviser til en person, der etablerer en virksomhed med den hensigt at gennemføre et særligt forretningskoncept. Endvidere ligger der i ordet, at der er tale om en person, som er parat til at tage både økonomiske og andre chancer. Således ligger ordet og dets konnotationer udelukkende i forlængelse af business- og erhvervslivet, og det er på den baggrund vanskeligt at overføre det direkte til skolevirksomhed. Det er grunden til, at man i Island har valgt at bruge begrebet „innovation“ og „innovativ didaktik/pædagogik“ (isl. *nýsköpun*) som en erstatning for „entrepreneuel pædagogik“. I stedet for at tale om „entrepreneurskab i skolen“, så henvises der til „innovative skoleprojekter“, „den innovative skole“, „innovationsfonden“ osv. Derimod sværer betydningen i begrebet nogenlunde til det samme som i fx Sverige og Norge kalder for „pædagogisk entrepreneurskab“ og indbefatter en form for foretaksomhed og et særligt syn på undervisning, hvor eleven/den studerende blandt andet skal tilbydes en uddannelse, som er tilpasset vedkommendes specifikke forudsætninger, erfaringer og læringsstil. Ligeledes inkluderer begrebet at eleven/den studerende har ansvar for egen læring, at undervisningen foregår som teamarbejde, at undervisningen er præget af „learning by doing“, og at der primært arbejdes med autentiske og komplekse problemer, der involverer flere fag. Innovation henviser desuden til en værdimæssig antagelse af, at eleven/den studerende skal være deltagende og ud forskende og afprøve egne kundskaber, har lyst til at være aktiv og kan motiveres, er en samfundsmæssig ressource og være nytænkende og kan se muligheder for at omsætte sine ideer til reelle værdier. På den måde er der tale om en klar tillempning til de handlingsprogrammer, som bl.a. OECD opstiller i sin beskrivelse af entrepreneurskab i skolen.

Et andet begreb, som dukker op i en islandsk sammenhæng, er ordet „*frumkvöðull*“, som direkte oversat til dansk betyder „iværksætter“. Begrebet henviser til en person, der sætter nye initiativer i gang. Principielt set vil man

kunne bruge begrebet til at udpege offentligt ansatte, der har rollen som iværksættere (eller ildsjæle), men almindeligvis bruges udtrykket oftest om den, der igangsætter en ny produktion eller nye serviceydelser hos en virksomhed. Ofte bruges betegnelsen om folk, der starter virksomheder, som skaber nye produkter eller medvirker til en væsentlig, årlig tilvækst. Iværksættere er ofte omtalt politisk, da iværksætteri er med til at skabe forretningsmæssig fornyelse og i reglen også flere arbejdspladser. Dermed giver iværksættere på længere sigt et positivt bidrag til samfundet. Det karakteristiske for iværksætteren er, at arbejdsprocessen er bottom-up styret, dvs. bliver igangsat på initiativ fra en gruppe/en person fra græsroden. Målet for arbejdsprocessen er ikke nøje beskrevet på forhånd, og resultatet af arbejdet er så at sige ukendt fra starten. Iværksætteren arbejder dynamisk og processuelt, og faglig kreativitet og innovation er de bærende elementer for arbejdet. I skolesammenhæng tales der eksplisit om iværksætterundervisning (isl. *frumkvöðlanám*), hvor eleven/den studerende skal tilegne sig viden og kompetencer indenfor områder, der har betydning for opstart af egen virksomhed, og det har i de seneste år fået en større og større plads skolearbejdet.

Søger man i de islandske bekendtgørelser og skoledokumenter produceret af ministeriet for undervisning, kultur og videnskab i Island efter ordene „iværksætterundervisning“ og „innovation“, så er resultatet ret magert. Det betyder ikke, at man ikke har haft innovation og pædagogisk entreprenørskab på dagsordenen. Det har man, men man har blot omtalt fænomenet med andre ord. Begreberne innovation og iværksætterundervisning bliver nemlig først rigtig knyttet sammen i den offentlige skoledebat på forholdsvis sent tidspunkt. Man kan sige, at det egentlig først er i forbindelse med uformningen af en ny lov for grundskolen i 2008, at begreberne direkte knyttes sammen i offentlige dokumenter. Loven dækker hele grundskoleområdet i Island og i lovens paragraf 24, som tilhører kapitlet om indholdet og strukturen i undervisningen, kan man finde en bestemmelse om, at der skal lægges særlig vægt på forståelse, kreativitet i skolearbejdet, innovation og iværksætterundervisning. I en medfølgende kommentar til paragraffen gøres der endvidere rede for, at der her er tale om en tilføjelse fra tidligere (Alþingi Íslands 2008 B).

Samme år udfører det islandske embedsværk formandskabsprogrammet *Det nordiske kompas* (Nordisk Sekretariat 2008) i forbindelse med Islands overtagelse af det nordiske formandskab i Nordisk Råd i 2009. I dette dokument udtrykkes det klart, at Island vil give det høj prioritet at gøre Norden til en dynamisk, slagkraftig, tiltrækkende region for forskning, innovation og entreprenørskab. Dette uddybes så yderligere i sektorplanen *Uddannelse, kreativitet og entreprenørskab i globaliseringens tid* (Menntamálaráðuneytið 2008). Her gøres der rede for de planer, man i nordisk regi påtænker at gennemføre i løbet af formandskabet. Der skrives om innovation og forskning, innovation og kreativitet på kulturområdet og uddannelse og kompetence. I forbindelse med det sidste punkt, så fremhæves det bl.a. at Norden er førende, når det gælder implementering af en integreret politik for livslang læring. Det understreges, at det er vigtigt at have varierede uddannelsesstilbud, fleksible overgange mellem de

forskellige uddannelsesniveauer og et åbent studievalg for både unge og voksne. Som en del af den innovative strategi lægges der vægt på betydningen af brugen af digital informationsteknologi i skolearbejdet.

I det næste kapitel vil der blive kigget nærmere på de vigtigste af disse dokumenter, i et forsøg på at beskrive hvordan innovative tiltag på skoleområdet i Island bliver omtalt og iværksat på de forskellige skoleniveauer.

3.4 Analyse af dokumenter om kreativitet, innovation og entreprenørskab og initieringen af disse begreber i uddannelserne

Dette kapitel er disponeret således, at der først vil blive lavet en gennemgang af innovative tiltag og iværksætterundervisningen i børnehaven, derefter i grundskolen, så i uddannelserne på ungdomstrinnet (16–20årige) og til sidst i universitetsuddannelserne og voksenuddannelserne. I gennemgangen bliver der benyttet dokumenter fra mange forskellige sider. Det drejer sig specielt om dokumenter og rapporter hentet fra ministeriet for uddannelse, forskning og kultur, men også rapporter publiceret af OECD. Ligeledes bliver der refereret til en række forskningsbaserede tekster.

3.4.1 Innovative tiltag og iværksætterundervisning i børnehaven

Småbarnspædagogikken i Island kan i dag siges i hovedsagen at bestå af fire faglige spor. Det første spor refererer og kan føres tilbage til oplysningsstidens ideer om opdragelse, således som de bl.a. er formuleret i Rousseaus ideologi og romantiske menneskesyn, hvilket implicerer et helt særligt syn på barnet som uskyldigt, rent og skrøbeligt. Det andet spor har rødder i socialvidenskaberne, specielt psykologi, sociologi, og sundheds- og naturvidenskaberne. Det tredje spor refererer til særlige islandske værdier og den nationale arv, mens det fjerde spor refererer til globaliseringen og viden om teoridannelser på internationalt plan, hvilket i dag ofte udgør den forskningsmæssige forudsætning for pædagoguddannelse (Johanna Einarsdóttir 2006).

Den første børnehave i Island blev bygget i 1931. Omkring 1970 skete der en kraftig udvidelse af antallet af daginstitutioner. I de sidste 15 år er der generelt sket en kraftig udvikling indenfor området og antallet af institutioner er vokset gevældigt, hvilket har betydet, at flere og flere lokalområder har fået en institution i deres nærhed. Samtidig er pædagoguddannelsen blevet opgraderet, således at den nu ikke længere er en mellemuddannelse, men i dag har status af at være en universitetsuddannelse. Denne udvikling har påvirket målsætningen for, organiseringen af og færdighedskravene til både til pædagogerne og børnene.

Med loven om børnehaver fra 1994 blev institutionernes rolle omdefineret. Fra udelukkende at være et kommunalt tilbud, som har til formål at skabe pasnings-, trivsels- og udviklingsmuligheder for børn i alderen 2 til 5 år,

fik børnehaven også tildelt rollen, som det første trin i uddannelsessystemet. Det kom til at betyde, at læring nu også formelt indgår som en aktiv del af børnehavens ansvarsområde. Den ændrede status betød et ændret syn på børnehavernes opgaveområder, og i kølvandet blev der lagt større vægt på at integrere småbarnsuddannelse med pædagogikken. I 1999 udgav ministeriet for undervisning, kultur og forskning den første offentlige læseplan (rammeplan) for børnehaver. I denne blev det især vægtet, at pædagogerne skulle have fokus på børnenes kreativitet, initiativ og muligheder for innovation. Det skete ved, at man delte pædagogernes opgaver op i seks forskellige læringsområder. Samtidig blev der lagt vægt på et pædagogisk syn, hvor børnene står i centrum, og der blev fokuseret på det kompetente aktive barn, der deltager i sin egen læring, konstruerer viden og danner dets egne betydninger (Menntamálaráðuneytið 1999). Omkring samme tidspunkt begyndte en debat om betydningen af læring og/eller undervisning for de helt små børn, og den er stadigvæk aktuel i de fleste børnehaver, og et af de verserende debatpunkter drejer sig bl.a. om kreativitet og innovationer i børnehaven.

I 2008 blev der vedtaget en ny lov angående børnehaver. I den bliver der lagt særlig vægt på omsorg og udannelse (Alþingi Íslands 2008 A). Der stiller endvidere krav om, at der skal foregå en løbende evaluering af det pædagogiske arbejde og børnenes kompetencer og færdigheder. Ligeledes stiller der krav om, at børnene skal deltage i de pædagogiske opgaver på demokratisk facon sammen med pædagogerne og forældrene.

Af loven om børnehaver fra 2008 fremgår det, at de pædagogiske forudsætninger for arbejdet i børnehaverne er det enkelte barns liv og tilværelse i et demokratisk samfund, som er under stadig forandring (Alþingi Íslands 2008 A). Tanken er, at betingelserne og muligheden for livslang læring for individet skal grundlægges i børnehaven. Børnehaven opfattes som det første af fire trin i uddannelsessystemet, og indgår således i en helhedsstruktur, hvor der forsøges skabt en faglig og pædagogisk kontinuitet fra børnehave til universitet. Børnenes kundskaber, viden og kompetencer tænkes udviklet i en lang kontinuerlig proces på baggrund af skolesystemets præmisser, erhvervslivets behov og det enkelte menneskes ønsker og behov (Nordisk Sekretariat 2008).

Alle børnehaver er forpligtet til at udforme deres egen lokale læseplan, og de skal hvert år foretage en evaluering af, hvordan det er lykkedes at opfylde de målsætninger, der står formuleret i deres læseplan. Resultatet aflagges årligt til de kommunale myndigheder. I loven om børnehaver fra 2008 kan man i paragraf 2, punkt e således finde en passage om, at hovedformålet med det pædagogiske arbejde og undervisningen i børnehaven er, at: „der (i børnehaven) lægges grunden til at børn bliver selvstændige, aktive og ansvarlige deltagere i et demokratisk samfund, som er under hastig og stadig udvikling“. I samme paragraf siges det under punkt f, at et andet hovedformål er ”at udvikle børnenes kreativitet og evne til at udtrykke, bl.a. med det formål at styrke deres selvforståelse, sundhedsbevidsthed, tryghed og evne til at kunne kommunikere med andre mennesker“ (Alþingi Íslands 2008 A).

Lovens tekst sætter således ikke nogen egentlige rammer for, hvordan man skal opnå disse målsætninger. Det er op til den enkelte børnehave selv at organisere de pædagogiske opgaver og sætte de nødvendige rammer for børnenes dannelse og deres målsætninger. Nogle børnehaver prioriterer og sætter bevidst fokus på innovation og kreativitet i deres lokale læseplan. Andre børnehaver prioriterer anderledes. Derimod er der ingen børnehaver, der direkte bruger begrebet „entrepreneurskab“ eller „iværksætterundervisning“. I stedet tales der om „skaberkraft“, „kreativitet“, „problemløsninger“, „selvstændighed“ og „initiativ“. At det forholder sig således, skyldes bl.a., at pædagoger og børnehavernes ledere mere opfatter „entrepreneurskab“, som synonym for en pædagogisk retning, hvor der fokuseres på særlige kompetencer og egenskaber vedrørende problemløsninger og kompetence til at samarbejde. Af en samtale med en fokusgruppe bestående af fem pædagoger, der alle arbejder i forskellige børnehaver i Reykjavik, fremgår det, at de i meget høj grad opfatter „entrepreneurskab“ eller „iværksætterundervisning“ (isl. *frumkvöðlanám*) som begreber, der er stærkt tilknyttede økonomi og arbejdsliv, hvilket er emneområder, der ligger fjernt fra barndommens virkelighed i alle de nordiske lande. Men definerer man „entrepreneurskab“ og „iværksætterundervisning“ som en dynamisk social proces på både et individuelt og samfundsmæssigt plan, så kan man sige at læseplanerne i de islandske børnehaver er opbygget omkring begrebet „entrepreneurskab“. Men selve ordet bruges normalt ikke. En af deltagerne i den nævnte fokusgruppe udtrykte endvidere, at læseplanerne i børnehaverne afspejler en ide om, at børnenes læreprocesser skal analyseres og på baggrund af denne analyse skal man så udforme den pædagogiske praksis. Vedkommende ville mene, at denne proces kan siges at være en „entrepreneuriel tænkning“, selvom entrepreneurskabs-begrebet bliver erstattet af „selvstændighed“ og „problemløsninger“.

Innovation og udvikling i børnehaverne

Når det gælder innovation og udviklingsprojekter i børnehaveregionen, så spiller Børnehavernes Udviklingsfond (isl. *Próunarsjóur leískóla*) en væsentlig rolle. Fonden blev etableret med lov nr. 78 fra 1994 om børnehaver. Formålet med fonden er at støtte udviklingsprojekter i landets børnehaver. Der lægges særlig vægt på at støtte projekter, hvor innovation, kreativitet og eksperimenter indgår i projektet (Menntamálaráðuneytið 2010 B). Siden 2002 og frem til 2009 har 72 projekter modtaget økonomisk støtte fra fonden. Gennemgår man de enkelte projekter, så bliver det evident, at der i projektbeskrivelserne og i rapporterne, ofte findes målsætninger, der indebærer begreber som „selvstændighed“, „problemløsninger“ og „skaberkraft“ og på den måde kan man sige at projekterne i ganske høj grad afspejler børnehavernes læseplaner og ligeledes udtrykker en udvikling af en „entrepreneuriel læring“, hvis man med dette begreb henviser til en problemorienteret og kreativitetsfunderet pædagogik.

I disse år lægges der i det islandske uddannelsessystem særlig vægt på bæredygtighed, innovation og kreativitet på alle udannelsesniveauer. I bør-

nehavernes regi udtrykkes det ved, at meget projekt- og udviklingsarbejde fokuserer på økologi og miljø (Menntamálaráðuneytið 2010 B).

I Islands største kommuner fx Reykjavík, Akureyri og Hafnarfjörður er børnehavernes læseplaner udlagt på kommunernes hjemmesider. I dem kan man finde hvilke målsætninger, der arbejdes ud fra, og i alle tilfælde betones det, at børnene skal udvikle deres selvstændighed, bruge deres kreativitet, trænes i at løse konflikter og opdage nye løsninger på opgaver (Akureyrarbær 2010; Mosfellsbær 2010; Reykjavíkurborg 2010). Begreberne „innovation“ (isl. *nýsköpun*) og „iværksætterundervisning“ (isl. *frumkvöðlanám*) forefindes ikke direkte i de udgivne lærerplaner. Derimod bruges begrebet „kreativitet“ ganske ofte, og på samme måde som i de ministerielle dokumenter bruges ord som „problemløsningsopgaver“, „problemorientering“ og „learning-by-doing“.

De islandske børnehaver i en global sammenhæng

I en global sammenhæng er småbarnspædagogikken styret af uddannelses-dokumenter produceret fra centralt hold og produktkrav, og fokus ligger på strukturelle ændringer vedrørende kundskab, information og teknologi (Riese, H. 2009). Dette er grundlaget for det man kunne kalde et postmodernistisk syn på børn og barndom. I dette syn indgår en pædagogisk grundtanke, som bygger på at fremme børnenes innovation, kreativitet, inspirationsmuligheder, opfindsomhed og evnen til at bruge fantasien. De gamle homogene samfund udfordres af det et multikulturelt postmodernistisk samfund, og det medfører kolossale brydninger på de fleste af samfundets niveauer. Også i børnehaven, hvor der skal tages hensyn til forskellige etniske minoriteter. Det stiller nye krav til institutionen som helhed og ikke mindst til brugerne, børnene. Nye kompetencer skal læres, og det er derfor ikke underligt, at det er barnet med de mange kompetencer, der sættes fokus på i børnehaven.

Samfundsudviklingen i løbet af de sidste femten år har haft en direkte og indirekte indflydelse på småbarnspædagogikkens og børnehavernes udvikling i de seneste år. Det har betydet, at interessen i dag i høj grad samler sig om at gøre børnene til aktive deltagere i lærings- og erkendelsesprocessen og på den måde gøre dem bedre til at konstruere og danne betydninger på egne præmisser. Konsekvensen er, at børnene bliver aktive brugere og deltagere på områder, som ikke tidligere hverken var til stede eller overhovedet var aktuelt. Det gælder fx indenfor informationsteknik, miljøbeskyttelse og forbrugsvaner. Det forventes at det moderne barn skal tilegne sig kompetencer på alle disse områder, samtidig med at de anses for at være uskyldige væsener, som samtidig trænger til beskyttelse og omsorg. Kravene til det postmodernistiske barn bliver på den måde mangesidet, modsatrettede og meget forskelligartede. Samtidig med at de skal lære at tage fælles beslutninger og indgå i demokratiske arbejdsmønstre, lære at have tillid til hinanden og vise næstekærlighed, så skal de tage initiativer og konkurrere om de muligheder der gives for at igangsatte egne ideer ved hjælp af den viden og de kundskaber de tilegner sig i

børnehaven. Det er derfor ikke uberettiget at sige, at der stilles ganske store krav til det postmodernistiske barn, både globalt og lokalt.

Kreativitet og innovation bliver i den sammenhæng særlig vigtige begreber at arbejde med i en pædagogisk sammenhæng, da de i mange tilfælde kan have en brobyggerfunktion for den enkelte og/eller gruppen. Hvordan den enkelte institution vil implementere disse begreber i den pædagogiske praksis er op til institutionen selv. Som nævnt ovenfor så kræves det, at hver institution udformer deres egne læseplaner, som naturligvis skal bygge på den nationale rammeplan. Resultatet er, at børnehaverne på mange måder har præg af at være selvstændige og kan fokusere på forskellige pædagogiske metoder.

De fleste islandske børnehaver laver sin egen strategi udformet på baggrund af lov om børnehaver nr 90/2008 og de fokuspunkter, som de kommunale myndigheder udpeger. De fleste børnehaver udformer deres strategi på baggrund af et pædagogisk syn, der lægger særlig vægt på bl.a. kommunikation, tekstlæsning, matematik, filosofi, natur og miljø. De enkelte børnehaver kan så vælge at fokusere på forskellige pædagogiske metoder fx Reggio Emilia, Waldorf, den sociale konstruktivisme, ligestillings-pædagogik, udendørs (skov)pædagogik, multikulturel pædagogik, m.m. Indholdet i den enkelte børnehaves læseplan afspejler hvilken pædagogisk linje børnehaven står for. På den måde kan man sige, at der skabes en vis metodisk differentiering blandt børnehaverne, som har betydning for, hvordan den enkelte børnehave arbejder med kreativitet og innovation.

3.4.2 Innovative tiltag og iværksætterundervisning i grundskolen

Det er først med udformningen af grundskoleloven af 2008 (Alþingi Íslands 2008 B), at det eksplisit i loven om grundskolen udtrykkes en satsning på innovation (isl. *nýsköpun*) og iværksætterundervisning (isl. *frumkvöðulanám*). Det sker i forbindelse med omtalen af de nationale undervisnings- og læseplaner, og hvilke forhold der skal vægtes i den forbindelse. Der nævnes særligt 12 hovedpunkter, som bør tilgodeses fx elevernes bevidsthed om etik, samfundsmæssige forhold og ansvar som borgere, elevernes psykiske og fysiske velbefindende og deres ansvar overfor miljøet osv., og altså også at skolen skal vægte kreativitet, innovation og iværksætterundervisning. I en uddybende kommentar til paragraffen, som omhandler den nationale undervisnings- og læseplan, gøres der særligt rede for, at vægtningen af innovation og iværksætterundervisning er en tilføjelse i forhold til tidligere.

Når de to begreber innovation og iværksætterundervisning overhovedet finder en plads i grundskoleloven, så er det affødt af, at man siden slutningen af 1990'erne har arbejdet med innovation og iværksætterundervisning på flere forskellige fronter og niveauer i grundskolen. Allerede i 1996 udarbejdede ministeriet for kultur, undervisning og forskning dokumentet *I kraft af oplysning* (1996), som kan siges at være et nøgledokument og på mange måder retningsgivende for det meste af skolearbejdet fra slutningen af 90'erne og frem i det næste årti. I dokumentet gøres der rede for

computerteknologiens betydning for skole og uddannelse. Informations-teknologien anses for at være et nyt og spændende område, som bør få en større plads i undervisningen og være rammen for nye innovative tiltag på alle niveauer i uddannelsessystemet. I forlængelse af udgivelsen af dokumentet blev der udpeget tre „moderskoler“ eller „modelskoler“ på grundskoleniveau. Tanken var, at disse skoler i samarbejde med læreruddannelsen og den statslige lærermiddelscentral skulle implementere den ny teknologi og være foregangsskoler på området, og at andre skoler så efterhånden kunne lære af de innovative tiltag og eksperimenter man havde gjort på modelskolerne.

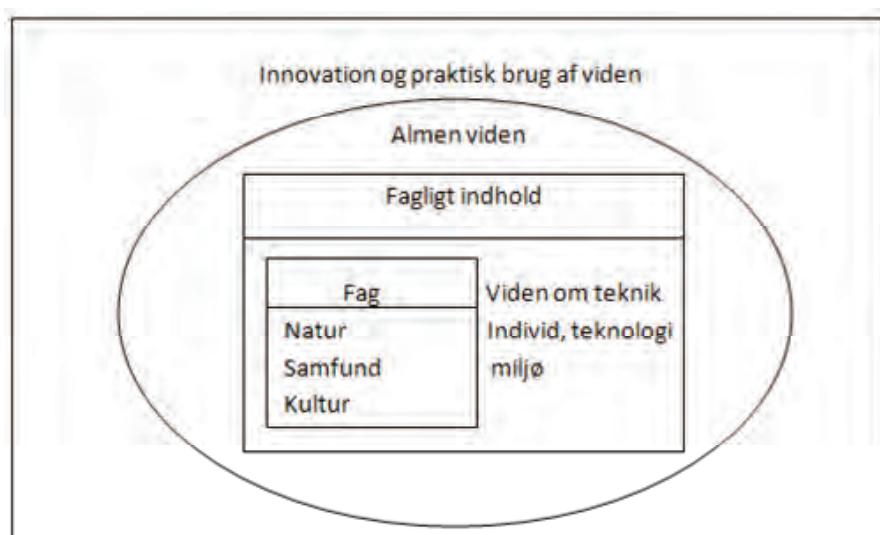
Innovation og praktisk brug af viden

Det er således også symptomatisk og en logisk konsekvens af dette, at man i den nationale læseplan (rammeplan) fra 1999 kan finde en ny selvstændig del om informations- og teknologiundervisning (Menntamálaráðuneytið 1999). Læsesplanen består af i alt 12 faghæfter, hvoraf det ene er helligt arbejdet i grundskolen generelt og alment, og de resterende 11 omhandler de forskellige fagområder i grundskolen dvs. fremmedsprog, hjemmekundskab, islandsk, idræt, kristendomskundskab, musik og billedkunst, livsbeherskelse eller livsmestring (isl. *lífsleikni*), naturfag, samfundsfag, matematik, og altså et om information og teknologiundervisningen, som er placeret indenfor fagområdet „Sløjd og design“. Af faghæftet om informations- og teknologiundervisning fremgår det, at undervisningsområdet består af tre fag, nemlig 1) sløjdfag og design, 2) innovation og praktisk brug af viden og 3) informationsteknologi. Således sammenkobles undervisningen i brug af computer i første omgang med mere traditionelle praktiske fag som sløjdfag og design. Faget „Innovation og praktisk brug af viden“ har en særstilling i forhold til de øvrige to nævnte fag, da der ikke – som det er tilfældet med de andre fag – uddeles et særligt timeantal, men skal indeholdes indenfor de obligatoriske fags timetalsramme. Der foreligger heller ikke noget præcist om indholdet. Derimod understreges det, at faget er tværfagligt og kan integreres i et eller flere fag. „Innovation og praktisk brug af viden“ opfattes mere som en særlig metode som skolerne kan bruge til at ændre andre fag, og det fremgår, at faget kan være „en god støtte til at gennemføre målsætningen i andre fag ved at sætte stoffet i en ny sammenhæng og forbinde det til elevernes virkelighed, behov for kreativitet og leg“ (ibid. s. 31–32). Således har faget ikke indbygget forberedte aktiviteter andet end at der arbejdes med tekniske løsninger ved hjælp af praktisk brug af viden, der er opnået ved at lade eleverne arbejde kreativt. På den måde kan man sige, at skolens lærere og elever suverænt bestemmer, hvad der skal arbejdes med i løbet af skoleåret. Det kan være et praktisk projekt, der bygger på undervisningen i et enkelt fag eller et integreret undervisningsforløb, som involverer flere fag.

Faget „Innovation og praktisk brug af viden“ må derfor opfattes som et teknisk fag, som bygger på idé-udvikling, løsninger og resultater, gerne ved hjælp af informationsteknologi. I en artikel fra 2006 peger Tom Page og Gisli Thorsteinsson på, at mange undervisningsministerier rundt om i verden

har lagt stor vægt på en hurtig udvikling af teknologiundervisningen. I mange tilfælde er det sket på bekostning af de mere traditionelle praktiske-musiske fag i integrerede forløb med naturvidenskabelige fag. Resultatet har været, at der er opstået et nyt fag, som helt eller delvist har erstattet sløjf og design. I arbejdet med udformningen af undervisningsplanen fra 1999 blev der fra begyndelsen lagt vægt på at undgå en sådan udvikling. Traditionelt må man anse sløjf for at være det retmæssige grundlag for undervisning af praktiske fag. Det er derfor vigtigt at bibeholde faget sløjf. Faget „Innovation og praktisk brug af viden“ bør derfor koncentrere sig om de faktorer, som tilhører og dominerer informationssamfundet fx service, kommunikation og brug af information (Page og Gisli Thorsteinsson 2006).

Undervisningsplanen udtrykker således en tanke om, at innovation og praktisk brug af viden er et begreb som kan integreres i alle fag, hvilket kan illustreres på følgende måde:



Billede 1. Innovation og praktisk brug af viden (Efter Page og Gisli Thorsteinsson 2006).

Som al modeltænkning så udtrykker modellen i simplificeret form en tanke om, at udover at være i besiddelse af en almen viden, så får eleven via sin skolegang adgang til et fagligt indhold, som består af fag fra det naturfaglige, samfundsfaglige og kulturelle fagområder. Desuden tænkes eleven i skolen at få indblik og viden om ny teknik, teknologi, miljø osv. Ved at integrere og udnytte de forskellige komponenter, kompetencer og elevens andre ressourcer, så kan det udmunde i innovative tiltag og en praktisk brug af viden. Modellen fokuserer således først og fremmest på elevens mulighedsbetingelser for at være innovativ, men knap så meget på, hvordan innovation kan indgå som et aktivt element i skolens fag.

I 2006 og 2007 bliver den nationale undervisningsplan revideret (Menn-tamálaráðuneytið 2006). Som den nationale undervisningsplan fra 1999 består den reviderede undervisningsplan også af en række faghæfter. Under faghæftet om sløjf og design angives det, at denne del af undervisningspla-

nen er en del af undervisningsplanen om informations- og teknologiundervisningen. I faghæftet for sløjd og design står der bl.a., at erhvervslivet i dag i stigende grad bygger på viden og arbejde med nye ideer. For bedre at kunne indgå i sådant et arbejdsmiljø, så er der behov for at individet hurtigt kan tilpasse sig nyskabelser, få øje på og forstå ny viden og ikke mindst tilegne sig nye færdigheder i at bruge den nye viden i den hensigt at skabe nye produkter. Derfor er det ønskeligt at skolerne tilrettelægger sin undervisning på tværfaglighed, således at skolearbejdet knyttes an til innovation, iværksætterundervisning og viden om arbejdsmarkedets mekanismer. Skolen bør opfordre den enkelte elev til at praktisk udnytte sin viden på en kreativ måde. Faget sløjd og design anses som et fag, hvor eleven har mulighed for målbevidst at bruge og udvikle sine skabeværnede og sin skaberglæde. Innovation og iværksætterundervisning anses m.a.o. for at være en god ramme for at aktivere elevernes ideer, deres viden og færdigheder til at løse problemstillinger og opfylde elevernes skabertrang og kvalitetsprodukter, som har en betydning (Menntamálaráðuneytið 2007 A).

I faghæftet om informations- og teknologiundervisning fra 2007 er som tidligere at finde et kapitel om „Innovation og praktisk brug af viden“. Hvor dette faghæfte i 1999-versionen var at finde under området „Sløjd og design“, og hvor det indeholdt beskrivelse af formål og indhold for både „Sløjd og design“, „Information- og teknologiundervisning“ og „Innovation og praktisk brug af viden“, så er det i 2007 placeret for sig selv, og formåls- og indholdsbeskrivelsen retter sig udelukkende mod undervisningen i informationsteknologi. Som i 1999-versionen er der som sagt også at finde et afsnit om „Innovation og praktisk brug af viden“, hvis indhold er helt det samme bortset fra enkelte ubetydelige ændringer. På den måde markeres det tydeligt i den reviderede nationale undervisningsplan, at innovation og praktisk brug af viden nok kan indgå som en integreret del af faget „Sløjd og design“, men at det primært tilhører informations- og teknologiundervisningen, hvilket helt stemmer overens med tanken om, at innovation, udvikling af ideer og produktudvikling først og fremmest sker i forbindelse med implementering af ny teknologi.

Iværksætterundervisning og arbejdskendskab

Når det gælder begreberne iværksætterundervisning, arbejdskendskab og udannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering, så findes der ikke noget særligt faghæfte for disse områder, sådan som det fx er tilfældet i den danske læseplan „Fællesmål“. Således nævnes iværksætterundervisning (isl. „frumkvöðlamenn“ eller „frumkvöðlanám“) kun to steder i undervisningsplanen for „Sløjd og design“ og ikke andre steder. På det ene sted nævnes iværksætterundervisning i forbindelse med, at det er ønskeligt at skolerne i deres egne lokale læseplaner lægger vægt på innovation, iværksætterundervisning og arbejdsmarkedsorientering. På det andet sted angives det, at iværksætterundervisning er med til at aktivere elevernes ideer og eleverne kan i iværksætterundervisningen bruge deres viden og færdigheder til at løse

forskellige problemstillinger. På den måde kan man sige, at iværksætterundervisning i sig selv ikke har nogen afgørende plads i læseplanerne.

I fagbeskrivelsen for „Livsbeherskelse“ (isl. *Lífsleikni*) finder man ansatser til arbejdskendskab og uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering. Hovedformålet med faget *Lífsleikni* er, at eleverne tilegner sig indsigt i de samfundsmæssige vilkår og værdier, der påvirker deres eget liv, sundhed, familielivet, arbejdslivet og samfundet. Således lægges der vægt på, at eleverne tilegner sig viden om, hvad det vil sige at deltagte i et demokratisk samfund, hvad det vil sige at tilhøre en familie, have venner og bekendte og sætte sig i andres sted. Derudover skal der i undervisningen arbejdes med at lære eleverne at sætte sig selv et mål og vise initiativ. Desuden udtrykkes det, at eleven skal gives mulighed for at dyrke sin kreative og praktiske færdigheder. Således giver faget *Lífsleikni* eleverne mulighed for at undersøge og arbejde med problemstillinger vedrørende lokalsamfundet. Formålet med faget er også, at eleven tilegner sig en alsidig viden om de uddannelses- og erhvervsmuligheder der gives, og at de opnår kompetence til at foretage sig karrierevalg (Menntamálaráðuneytið 2007 B).

I *Lífsleikni* lægges der med andre ord vægt på livsstil, kommunikation og elevens selvforståelse, men også på forholdet mellem samfund, miljø, natur og kultur, dvs. alle områder, som ligger udenfor de mere traditionelle fagbeskrivelser. I læseplanen for faget formuleres det ikke som ’entrepreneuriel læring’ i den forstand, at eleverne får kendskab til, viden om og kompetence som iværksætter på arbejdsmarkedet. Der foreligger således ikke nogen klar formulering om et krav om samarbejde mellem skole og det lokale næringsliv eller lokalsamfundet generelt. Således er der heller ikke særlig stor tradition for at lade eleverne i grundskolen tage i praktik, sådan som det mange gange er tilfældet i de øvrige nordiske grundskoler. Derimod tilbyder landets kommuner unge fra grundskolens overbygning (8., 9. og 10. klasse) sommerarbejde i de såkaldte ’arbejdsskoler’. Ideen bag disse er, at alle elever, der i løbet af skoleåret fylder 13–16 år kan søge om job i arbejdsskolen. De unge bliver opdelt i grupper eller arbejdsteam på 12–14 personer, og de arbejder så i løbet af sommeren med forskellige udendørs opgaver under vejledning af instruktører. Arbejdstiden er varierende (3 ½ til 7 timer per dag) alt efter alder, jo yngre, jo færre arbejdstimer per dag, og de unge får betaling for deres arbejde. Arbejdsskolerne arbejder på lidt forskellige vilkår, men for de fleste gælder det, at de ikke er obligatoriske og ikke arbejder ifølge en ministerielt udformet læseplan. De fleste arbejdsskoler har pligt til at modtage de elever, som er mellem 13 og 16 år og som indskriver i skolen.

Det skal i denne forbindelse så også tilføjes, at der i kommunernes policy-paper på skoleområdet mange gange fremhæves iværksætterundervisning og betydningen af den i skolepolitisk sammenhæng. Det gælder fx i Hafnarfjörður kommune, en forstadskommune til Reykjavik, hvor der i kommunens målsætning for undervisning klart formuleres en vilje til at stå vagt om iværksætterundervisningen, og det formuleres tydeligt, at iværksætterundervisning, har en positiv indflydelse på hele det pædagogiske udviklingsarbej-

de og på muligheden for at indføre nye undervisningsmetoder (Skolekontoret i Hafnarfjörður 2005).

Innovation og informationsteknologi

Det nordiske skolesamarbejde har i det sidste årti også resulteret i nye innovative tiltag i grundskolen. Som på nævnt ovenfor, så har udviklingen og implementering af ny teknologi spillet en afgørende rolle for udviklingen af grundskolen. Af resultaterne fra NámUST (McDonald et al. 2001) fremgår det bl.a. at mange lærere på de yngste trin i grundskolen bruger computerbaseret undervisningsmateriale som variation fra anden undervisning. Fra og med mellemtrinnet bruger man i højere grad nettet til at hente særlige oplysninger, men problemet synes at være, at der findes så mange oplysninger, at det kan være svært at prioritere og finde de helt rigtige. Dette har den konsekvens, at lærerens forberedelsesarbejde og præsentation af forskellige emner på klassen ændrer sig. Det er ligeledes bemærkelsesværdigt, at der tydeligvis er kønsspecifikke forskelle mellem elevernes digitale interesseområder og deres opførsel i forbindelse med computerarbejdet. I samtaler med lærerne viser det sig også at lærerne mange gange har ringe adgang til computere og computerværelser på skolen, og at det meget ofte er den væsentligste grund til, at der ikke arbejdes mere med computere i undervisningen (Puríður Jóhannsdóttir og Kristín Guðmundsdóttir 2004).

Disse konklusioner illustrerer ganske godt, hvilke problemer grundskolen har haft og til en vis grad stadigvæk har med at implementere IKT i undervisningen. Den offentlige politik har været og er at udvikle en distribueret og fleksibel undervisning på hele skoleområdet, inklusiv grundskolen. Det skal dog siges, at mange skoler arbejder med weborienteret undervisning og nye undervisningsmetoder baseret på bl.a. e-læring får en større og større betydning i skolehverdagen.

Trods det at markedet for undervisningsmateriale til brug i grundskolen er meget lille i Island, da statslige instanser har en meget stor betydning – fx produceres og distribueres det meste undervisningsmateriale til grundskolen via den statslige Lærermiddlecentral – så er der flere islandske firmaer, der tilbyder skolen digitale læringsressourcer på en kommercial basis. Disse webportaler og digitale ressourcer opstår som innovative bottom-up tiltag, der i løbet af det seneste årti har haft en stor indflydelse på arbejdet i grundskolen. En af dem er Skólavefurinn (2010). Den anses for at være den største undervisningsweb i Island målt både i indholdsstørrelse og besøgstal. Det startede som en brugerbaseret innovation i slutningen af 1990’erne med statslig økonomisk støtte. Baggrunden for støtten var et forsøg på at øge udviklingen og produktionen af curriculum relateret undervisningsmateriale produceret af lærere og brugt af andre kollegaer. På den måde ligner Skólavefurinn den statslige portal Menntamálaráðuneytið 2010 A). For øjeblikket abонnerer ca. 98 % af grundskolerne i Island på Skólavefurinn. Det originale koncept bag ved webben var, at køberklientellet hovedsageligt skulle være lærere med hovedvægten på undervisningsmaterialer fra

„lærer-til-lærer“. De tre grundlæggere af undervisningswebben er oprindelig alle lærere med mange års erfaring fra grundskolen, men i de sidste år er fokusgruppen i lige så høj grad gået hen og blevet forældrene. Mange børnehaver er også med tiden blevet koblet op som abonnenter og i 2008 var ca. 50 % af børnehaverne abonnenter på undervisningswebben.

Der findes ikke nogen generel vejledningsside på webben, men materialet, som gradvist bliver tilført undervisningswebben, får alle udarbejdet vejledninger af en udvalgt lærergruppe, som sitets redaktører igennem tiden har etableret et arbejdsforhold til.

En anden bottom-up innovation er et lille selskab som hedder rasmus.is (2010). Selskabets forretningskoncept bygger på tillid, da alle skoler har fri adgang til deres website og alt det materiale, som findes på den, men skolerne bliver bedt om at betale for brugen. Undervisningssitet specialiserer sig i matematik og naturvidenskabelige fag og materialet findes på 8 sprog, heriblandt norsk, svensk og dansk. På nogle af sprogene kræves kodeord og obligatorisk betaling på en årsafgift på DKK 700 pr. skole.

Der findes derudover tre brugerbaserede innovationer med fokus på fremmedsprogsundslæring. Den ene af disse hedder Tungumálaverið eller oversat til dansk, Sproglab (2010). Sproglabs primære opgave er at udvikle, tilvejebringe og distribuere digitale ressourcer til elever til brug i fremmedsprogsundervisningen i grundskolen i Island. Oprindelig startede Sproglab, som et tilbud, til de elever, som ville have undervisning i norsk og svensk, og det fik økonomisk støtte fra Nordisk Ministerråd til at udvikle et webbaseret læringskoncept. Resultatet bliver undervisningstilbud i norsk baseret på e-læring, siden blev der udviklet et lignende undervisningstilbud på svensk og polsk for polske indvandrere. Selvom Sproglab har eksisteret siden midten af 1990'erne, så blev det først formelt etableret i 2002, og det har siden arbejdet på at udvikle sine egne webbaserede ressourcer og integrere andres ressourcer fra internettet. Sproglabs eksistens er afhængig af kommunal støtte og brugerbetaling.

Katla (Júlíusdóttir og Ólafsdóttir 2007) er et undervisningssite for elever der har islandsk som andetsprog. Undervisningssitet blev åbnet i 2004 og er blevet udviklet med støtte fra forskellige nationale og lokale fondsmidler samt private firmaer. På undervisningssitet kan man finde forskellige PDF-filer, som kun er tilgængelige for de endnu meget få abonnenter, der er blevet tilknyttet sitet.

Ice-Kids (Þorsteinsdóttir 2010) blev opbygget ud fra et ønske om at udviklet et læringssystem, en service og et kommunikationssted for de islandiske elever, der bor i udlandet. Bag ved projektet står ministeriet for uddannelse, forskning og kultur, foreningen Islandske familier i Udlandet og et antal sponsorer. Projektet er ikke, som de ovennævnte webbaserede innovationer blevet en integreret del af det islandske uddannelsessystem, og det er grunden til, at meget få interesserter er blevet involveret i projektet. Derfor er det, på samme måde som for Katla-projektet, ikke klart, hvordan fremtiden ser ud for projektet.

De ovenfornævnte projekter er alle opstået med udgangspunkt i lærernes egne ønsker og behov, og i alle tilfælde er det også lærere, som står for etableringen og driften, og som sådan kan man opfatte som entreprenorelle bottom-up innovationer. Desuden har disse tiltag stået i direkte konkurrence med den statslige Lærermiddlecentral, som i mange år traditionelt har stået for produktionen og distributionen af undervisningsmateriale i den islandske grundskole. Institutionen udgiver omkring 150 nye titler årligt og distribuerer 800–900.000 eksemplarer af forskelligt undervisningsmateriale til ca. 45.000 elever i grundskolen. Webbaseret undervisningsmateriale har dog ikke været en særlig stor del af Lærermiddlecentralens aktiviteter, men med tiden har den også udviklet flere og flere webbaserede undervisningsmateriale, men indtil videre findes endnu ikke et helt undervisningssite produceret af Lærermiddlecentralen, hvor man kan finde digitale undervisningsmateriale til brug i alle fag.

Differentiering som innovation

I kølvandet på den digitale udvikling på skoleområdet er der opstået et behov for at redefinere den pædagogiske praksis. I 2004 udstikker den daværende skoledirektør i Reykjavík, Gerður G. Óskarsdóttir, en ny pædagogisk linje for skolemiljøet. I et interview fra samme år gør skoledirektøren rede for baggrunden og det innovative i den nye læringsform, som hun kalder for „differentieret læring“ (isl. *einstaklingsmiðað nám*). Den øgede brug af computer og webbaseret undervisningsmateriale kræver nye pædagogiske former, hvor eleven i højere grad bliver ansvarlig for sin læring, og hvor elevgruppen ikke behøver at følges ad i læringsprocessen. Ved i højere grad at bruge digitale ressourcer og computerbaseret undervisning bliver undervisningen automatisk mere fleksibel. Det betyder, at arbejdet i skolestuen må ændres radikalt og nye innovative metoder tages i brug (Ingvar Sigurgeirsson 2004).

På samme tidspunkt opstod en skoledebat om det vigtige i også at give både de meget og de mindre kompetente elever udfordringer i skolen. Konceptet har efterhånden udviklet sig til en række innovative tiltag, hvor der lægges mere vægt på den enkelte elevs faglighed og personlige og sociale udvikling. Der samarbejdes i forskellige kollegiale fora om vidensdeling og kompetenceudvikling, ligesom der arbejdes bevidst på at igangsætte didaktiske, faglige og tværfaglige diskussioner. I konceptet indgår endvidere at de faglige mål tydeliggøres for eleverne, og at der udarbejdes elevplaner i alle fag på skolen. Udover det er der på mange skoler blevet indført elevsamråder, hvor de faglige mål for den enkelte elev diskuteses og indskrives i elevplanen. På det personlige og sociale plan er tanken, at forældrene inddrages i udarbejdelsen af mål og handlingsplaner for elevgruppens personlige udvikling og sociale liv.

Det teoretiske og praktiske grundlag for det innovative pædagogiske udspil bygger på rødder helt tilbage til pædagogikkens aner som fx den amerikanske pædagog og filosof John Dewey (1859–1952), den italienske pædagog, filosof og lærer Maria Montessori (1870–1952) og den svejtsiske kogni-

tive udviklingspsykolog Jean Piaget (1896–1980). I moderne tid henviser begrebet til den sociale konstruktivisme og dens erkendelsesteoretiske grundlag om, hvordan mennesker tilegner sig viden om deres omverden. En anden nutidig inspirationskilde er den amerikanske psykolog Howard Gardner og hans teori om de mange intelligenser.

Det særligt nye og innovative i den „differentierede læring“ er opdagelsen, udforskningen og arbejdet med elevernes mange læringsstile. Den personlige læringsstil udgøres af en række biologiske, udviklingsmæssige og miljømæssige karakteristika, som gør, at ikke alle lærer lige godt under de samme former. Vi har alle vores særlige læringsmæssige præferencer. Disse præferencer er især vigtige for os, når vi skal lære nyt og vanskeligt stof. Det er derfor vigtigt at læringsmiljøet tilgodeser netop den enkeltes måde at lære på. Sker det, vil læringen foregå lettere og mere gnidningsløst (Dunn, Dunn, og Perrin 1994).

3.4.3 Innovative tiltag og iværksætterundervisning i ungdomsuddannelserne

I 2008 blev der udformet og vedtaget en ny lov for uddannelserne på ungdomstrinnet. I loveteksten nævnes ikke direkte, sådan som det er tilfældet i loven for grundskolen, begreberne „innovation“ (isl. *nýsköpun*) og „iværksætterundervisning“ (isl. *frumkvöðlanám*). Derimod udtrykker loveteksten store ændringer i forhold til den tidligere lov fra 1996, som betyder, at det bliver lettere for skolerne at tage initiativer til innovation. I loven gøres der en pointe ud af, at mindske centraliseringen, således at de nationale læseplaner kun fungerer som rammeplan for skolerne. Skolerne har selv pligt til at formulere deres egne læseplaner, hvilket giver mulighed for en øget faglig fleksibilitet. Rent teknisk udtrykkes det endvidere ved, at der indføres et ny studiepoint system. Ligeledes sidestiller loven de boglige og de erhvervsfaglige studielinjer, og studielinjerne har i følge loven i dag en jævnbyrdig status i uddannelsessystemet. Desuden får skolerne i følge loven større formelle muligheder for at etablere broer mellem de skoleniveauer, der ligger umiddelbart før og efter ungdomsuddannelserne, det vil typisk sige grundskolen og universiteterne. Der åbnes for muligheden for at lave studieprogrammer, hvor elever i grundskolen delvis deltager i undervisningen på ungdomstrinnet, og elever på ungdomstrinnet kan deltage i kurser på universitetet, selvom de ikke har afsluttet ungdomsuddannelserne. Tanken bag dette er at skabe større fleksibilitet og sammenhæng mellem de forskellige uddannelsesniveauer. Ligeledes udtrykkes der i loven en særlig støtte til eleverne på de erhvervsfaglige studieretninger, ved at det nu udelukkende er den enkelte skole, som har det fulde ansvar for udformningen og gennemførelsen af elevernes praktikperioder. Tidligere lå ansvaret for praktikkens gennemførelse både hos skolen, forskellige firmaer og de erhvervsfaglige organisationer, og af den grund har det en gang imellem været vanskeligt at placere ansvaret for praktikkens gennemførelse og indhold. Med den nye lov

er praktikken udelukkende skolens ansvar, men praktikforløbet forberedes og gennemføres naturligvis stadigvæk i et tæt samarbejde med arbejdsplasserne og andre interesserter udenfor skolen.

Den modul-integrerede skole

Uddannelsen på ungdomstrinnet er de fleste steder organiseret som modul-integreret undervisning. Dvs. at det kun er få gymnasier der har en klassestruktur, hvor eleverne fordeles på klasser, der så går sammen i hele gymnasietiden. På disse traditionelle gymnasieskoler arbejdes kun meget sjældent med iværksætterundervisning. I hvert fald fremgår det ikke af deres læseplaner. I den modul-integrerede skole eksisterer der både boglige og erhvervsfaglige studieretninger. De boglige studieretninger fører typisk frem til en studentereksamten, mens de erhvervsfaglige studieretninger giver kompetence til enten at videreuddanne sig indenfor det valgte fag eller rettighed til at arbejde indenfor et erhverv. De fleste skoler er i dag organiserede som modulintegrerede skoler, hvor eleverne hvert semester vælger moduler alt efter, hvilken studieretning de er indskrevet på. Den elev, som er indskrevet på matematisk linje på gymnasialt niveau, vælger i begyndelsen de samme grundmoduler i matematik som de elever, der er indskrevet på fx sproglig, samfundsafaglig eller en erhvervsfaglig linje. Men efter at have afsluttet grundmodulerne, så vælger den elev, som har matematik på et højere niveau mere avancerede moduler, og på den måde kan vedkommende specialisere sig og fx få en afsluttende studentereksamten på højt niveau i faget.

Det er en skoleform som giver flere fordele. For det første er det en fleksibel skolestruktur, som gør det lettere for både elever og lærere at lave hurtige ændringer. Vil man fx indføre et nyt fagområde, så kan det ske ved, at man blot udbyder et modul eller to, som eleverne så har mulighed for at vælge. Det kræver blot, at studieretningerne er således indrettede, at der er en tilpas grad af valgfrihed. Det er klart, at hver studieretning må indeholde en række obligatoriske fag, som alle elever skal afslutte, men derudover kan der godt være adgang til forskellige valgfri moduler. I mange tilfælde betyder det, at eleverne indenfor en studieretning i principippet kan afslutte sin uddannelse på ungdomstrinnet på forskellig vis, men det er sikret at alle elever i den pågældende studieretning har taget og afsluttet et antal studiepoint i en række obligatoriske fag. Hvor stor valgfriheden er i den enkelte skole afhænger af skolens størrelse og økonomi.

Bagsiden ved denne fleksible skolestruktur er, at det kræver en høj grad af administration. Når eleverne vælger moduler to gange om året, så kræver det også, at der lægges skema to gange årligt. Da systemet bygger på elevernes valg af moduler, så betyder det også, at skemaerne lægges i forhold til de ønsker eleverne har. Populært sagt så lægges der således et skema for hver elev, og ikke kun for hver klasse, sådan som det er tilfældet i den traditionelle klassestruktur. Set fra elevsynspunkt har modulstrukturen en væsentlig fordel fra klassestrukturen, nemlig ved at i modulstrukturen er kravet, at eleven afslutter hvert modul for sig. Hvis man er så uheldig at dumpe i fx et modul, så betyder

det ikke, at eleven skal tage hele året om. Det er nok at gentage det eller de pågældende modul(er). Minimumskravet i den modulintegrede skole er, at eleven skal afslutte mindst 9 studiepoint hvert semester, hvilket svarer til 3 moduler eller fag per semester. Afslutter man mindre, så bliver de beståede moduler ikke godkendte. Det normale er, at eleverne på den modulintegrerede skole i gennemsnit afslutter 15–20 studiepoint per semester. Det kræver 180 studiepoint at afslutte en studentereksamen.

Mange af de innovative initiativer, som er blevet taget på ungdomstrinnet i de sidste 10–15 år har i mange tilfælde baggrund i modulstrukturen og har kun været mulige at realisere, på grund af denne fleksible skolestruktur. Det gælder ikke mindst i de tilfælde, hvor nye fagområder er blevet taget op og afprøvet og forsøg med integrerede undervisningsmodeller.

Entreprenørskab og iværksætterundervisning på ungdomstrinnet

I et kompartativt studie fra 2002, hvor der blev foretaget en kvantitativ og kvalitativ undersøgelse om entreprenørskab i de nordiske skoler i grundskolen og på ungdomstrinnet, konkluderes det, at selvom man på ungdomsuddannelserne i højere grad benytter og bruger begrebet entreprenørskab/iværksætterundervisning, og generelt har en større og mere erhvervslivsrettet forståelse af undervisningne, så er det dog ikke ensbetydende med, at man på dette uddannelsesniveau sætter lighedstegn ved entreprenørskab/iværksætteri og bedriftsetablering (Karlsen og Solstad 2002). Det er evident, at man på de 12 erhvervsfaglige studieretninger (fx bygge- og anlægsarbejde, transportarbejde, sundheds- og socialarbejde, design- og håndværksarbejde, turisme og restaurationsarbejde, stål og maskinarbejde osv). eksplicit arbejder med arbejdskendskab, arbejdsmarkedorientering og etablering af erhverv. Det indgår generelt som en integreret del i de fleste studieretninger. Derimod er det ikke integreret i de boglige studieretninger, og en gennemgang af ministeriets læseplaner (rammeplaner) fra 1999 for de enkelte studieretninger viser, at begrebet, iværksætterundervisning⁴ (isl. *frumkvöðlanám* eller *frumkvöðlamennit*) slet forekommer i læseplanerne. Derimod bruges ordet „innovation“ (isl. *nýsköpun*), men dog kun meget få gange. På trods af dette så fremgår det af Karlsens og Solstads studie (2002), at i sammenligning med de øvrige nordiske lande, så har Island procentmæssigt flest formelle samarbejdsaftaler med erhvervslivet på ungdomstrinnet.

I sit studie kortlægger Karlsen og Solstad udelukkende i hvor stort et omfang skolerne i Norden arbejder med at fremme entreprenørskab i betydningen bedriftsetablering. De finder frem til tre kategorier, som de mener, vil kunne fremme entreprenørskab i skolen i denne betydning. Disse tre kategorier er 1) etablering af elev- eller ungdomsbedrifter, 2) lokalsamfundet og næringslivet som lærestof og 3) samarbejde mellem skole og erhvervsliv. Studiet kan på den baggrund siges at bygge på en forholdsvis snæver definition af begrebet entreprenørskab/iværksætterundervisning, og på den måde adskiller studiets præmisser sig markant fra henværende studie, hvor begrebet entreprenør-

skab/iværksætterundervisning sættes i sammenhæng med innovationspædagogik og kreativitet. Det er dog interessant, at de to forskere konkluderer, at entreprenørskab i betydningen bedriftsetablering til en vis grad har fået en plads i den nordiske skole, men at entrepreneurskab som en målsætning ikke står særlig stærkt. I en islandsk sammenhæng viser det sig fx ved, at det i de undersøgte data ikke er tegn på at eleverne selv opretter en bedrift i skolesammenhæng. Oprettelsen af elevbedrifter fx at drive en kantinevirksomhed eller lign. kan opfattes som et skoleinitiativ, som ligger nærmest entrepreneurskab, og som kan have til formål at lære mekanismerne bag det at etablere sin egen virksomhed. I det hele taget viser det undersøgte materiale at denne form for skoleaktivitet kun er ganske lidt udbredt i de nordiske skoler.

På baggrund af ovenstående så kan man konkluderende sige, at entrepreneurskab og iværksætterundervisning ikke ser ud til at være særlig højt prioritert i ungdomsuddannelserne ligesom innovation og kreativitet ikke er synlige begreber i læseplanerne.

Innovation og informationsteknologi

Det betyder dog ikke, at der har været en mangel på innovative initiativer i ungdomsuddannelserne. I det første årti i det 21. århundrede har ungdomsuddannelserne undergået en del ændringer, som har rødder i innovative tiltag. Det mest synlige innovative tiltag er at finde indenfor indførelsen og brugen af informationsteknologi og udviklingen af digitale læringsressourcer.

Indførelsen af IKT i skolesystemet i Island havde sin opstart i form af et iværksætterinitiativ fra en skole i Nordisland, hvor skoleinspektøren i begyndelsen af 1980'erne var initiativtager til at blive opkoblet til internettet og grundlæggeren af Ísmennt, der i begyndelsen stod for distribueringen af netadresser til skolerne i Island. Fra slutningen af 1980'erne og frem til midten/slutningen af 1990'erne var Ísmennt en national portal på skoleområdet og havde delvis den samme funktion, som fx EMU.dk og EDU.fi senere fik i Danmark og Finland. I 1996 købte ministeriet for undervisning, forskning og kultur en del af Ísmennt og driften af Ísmennt blev overdraget til Det pædagogiske universitet. Ministeriet solgte så Ísmennt i 1999.

Som i de øvrige nordiske lande, så startede den egentlige digitalisering af skolesystemet i moderne forstand i midten af 1990'erne. I en nordisk sammenhæng har standardproceduren været, at ministerierne har stået for formuleringen af en strategi på området. Siden har ministerielle agenturer stået for implementeringen og den daglige drift af forskellige læringsplatforme (OECD 2009). I forbindelse med informationsteknologien, så var det fx UNI-C, der har stået for den daglige drift på området i Danmark. I Finland har det været det nationale uddannelsesråd og lignende instanser har stået for at gennemførelse og udarbejdelse af IT-platforme i både Norge og Sverige. På dette område adskiller Island sig fra de øvrige nordiske lande, da implementeringen af IKT strategier efter det sidste salg af Ísmennt forblev i ministeriet. I februar 2003 blev der åbnet for menntagatt.is, som er tiltænkt at være en undervisningsportal til brug på alle skoleniveauer og ikke mindst

i ungdomsuddannelserne. Ideen bag portalen er at lærere, elever og andre, som er interesseret i pædagogik og uddannelse, har adgang til forskellige former for digitalt materiale til brug i undervisning og refleksion i undervisningssammenhæng. Med tiden er det derimod så snarere gået hen og blevet en digital bank udelukkende med undervisningsmateriale til brug på forskellige skoleniveauer. Portalen tænkes nedlagt i løbet af 2010 (Menntamálaráðuneytið 2010 A).

Opstarten på implementering af IKT i skolen i Island kan altså forstås som en bottom-up innovation med deltagelse af en iværksætter fra det pædagogiske område. I første omgang sker det på privat basis, men senere overtager det statslige apparat hele konceptet. Det sker på et tidspunkt, hvor ministeriet for uddannelse, forskning og kultur publicerer nøgledokumentet *I kraft af information. Ministeriets forslag på områderne for uddannelse, kultur og informationsteknologi* (1996). Her er at finde en form for prægramerklæring for hele digitaliseringsprocessen i skolesystemet. Her nævnes det, at internettet er et vigtigt kommunikationsmiddel, og at det åbner op for nye veje til kommunikation og kollaboration mellem folk uafhængig af deres placering i landet. Det hedder endvidere, at det er vigtigt at sikre islandsk elever, lærere og uddannelsessystemets andre medarbejdere de bedst tænkelige muligheder for samarbejde og ligeledes samarbejde med andre nationer i en global sammenhæng. Der opstilles hele 30 målsætninger for de næste tre år indenfor tre vigtige områder: uddannelsessystemet, kulturområdet og serviceområdet. Efterfølgende gøres der rede for ministeriets rolle i forhold til disse områder. Der gøres detaljeret rede for forestående eller mulige ændringer og opstilling af målsætninger. Her er tale om et igangsætten- de policy dokument, som opstiller de potentielle muligheder for digitale læringsressourcer og nye læringsmuligheder. På den måde er det et vigtigt dokument, da det på mange måder opstiller en vision og policy, som endda ikke ses eller formuleres i nyere dokumenter.

I forlængelse af publiceringen af ovennævnte policy dokument blev der udvalgt et antal såkaldte „moderskoler“ eller „modelskoler“ i ungdomsuddannelserne, som bl.a. i tæt samarbejde med ministeriet og læreruddannelserne skulle rådgive om udformningen af software til undervisningsbrug og eksperimenter med brugen af dette software. Parallelt med dette igangsatte ministeriet en revision af det nationale curriculum. Dette arbejde stod på i en treårig periode 1996–1999. Endelig blev der givet økonomisk til udviklingsprojekter, der havde IKT i fokus, og til efteruddannelseskurser til lærere på både grundskoleniveau og lærere på ungdomsuddannelserne. I samme periode investerede man bevidst i den digitale infrastruktur, således at alle skoler i løbet af perioden fx fik netadgang via fibernet udlagt over det ganske land.

I 1999 skete der en grundig revision af det nationale curriculum i alle fag i ungdomsuddannelserne. I curriculum for IKT angives det tydeligt, at informationsteknologi bør anses for at være et tværfagligt værktøj, som kan bruges i alle fag, og ikke kun et fagområde for sig (Menntamálaráðuneytið 1999).

I 2001 fremkom så et policy-paper fra ministeriet under titlen *Forspring til fremtiden: projektplan for ministeriet på området e-læring 2001–2003* (2001). I dette dokument understreges konceptet og principperne bag „distribueret læring“ eller „fleksibel-læring“. Begrebet henviser til en innovativ læringsform, der lægger vægt på læring i stedet for den anvendte teknologi. Den distribuerede læring gør det muligt at deltage i læringsprocessen udenfor klasseværelset og, når den så kombineres med klasseundervisning, bliver der tale om „fleksibel læring“. Ved at fokusere på e-læring og distribueret læring og ved at bruge internettet, så var tanken, at det ville give den enkelte elev større muligheder for at uddanne sig. Et af de større projekter ministeriet påtog sig, var at etablere en gymnasieskole, som udelukkende byggede på konceptet om distribueret læring. Ligeledes blev det understreget, at der stadigvæk mangede at blive udformet islandske undervisningsmaterialer til brug på nettet, og at det i fremtiden vil være vigtigt at sikre adgangen til disse materialer. Denne politik blev efter sigende gennemført på baggrund af og som et direkte resultat af det nordiske skolesamarbejde.

I 2005 bliver der publiceret endnu et policy dokument. Som tidligere er det ministeriets afdeling for udvikling og innovation, som står for udgivelsen. Publikationen hedder *Risiko med ansvar: IKT-politik indenfor uddannelse, forskning og kultur 2005–2008* (2005). Her er tale om kritisk revision af de sidste års politik. Der vendes på mange måder tilbage til nogle af de temaer, som allerede blev formuleret i 1996. Der bliver introduceret visioner på især fem områder: adgang til informationssamfundet, en infrastruktur på IKT-området, digitalt undervisningsmateriale, nye muligheder og innovativ praksis, etik og sikkerhed. Således gøres der rede for, at alle uddannelses- og kulturnstitutioner bør være på forkant med brugen af informationsteknologien. Der lægges vægt på at alle skoler og biblioteker skal have adgang til computerne, at alle lærere skal være uddannede til at bruge informationsteknologi, og at informationsteknologien bliver brugt til især at forbedre mulighederne for beboerne i udkantsområderne for at tage en uddannelse, ligestille indvandrerne på uddannelsesområdet og give handicappede bedre uddannelsesmuligheder. Der opstilles også en målsætning for at digitalt undervisningsmateriale bør benyttes på alle skoleniveauer og at brugen af informationsteknologi skal være et værktøj til at styrke efteruddannelsen på alle fagområder.

På baggrund af de foreliggende dokumenter kan man sige, at en formel planlægning af det digitale skolearbejde i ungdomsuddannelserne først rigtigt startede op omkring år 2000. Derefter skete implementeringen af IKT forholdsvis hurtigt, ikke mindst med hjælp af de såkaldte „modelskoler“.

I 2001 påtog 17 forskere fra tre universiteter i Island sig at undersøge, hvordan brugen af IKT på forskellige skoleniveauer. Projektet blev kaldt for LærIT (McDonald et al. 2001) og formålet med projektet var at undersøge de innovative muligheder, der gives ved at bruge informationsteknologi på de forskellige uddannelsesniveauer. Projektet gik ud fra en platform med fem hovedpunkter:

- rug af IKT som medie for læring på forskellige uddannelsestrin
- en undersøgelse af indflydelsen af IKT på skolerne, lærerne og eleverne
- sammenspillet mellem skolen og nærmiljøet med henblik på brugen af IKT,
- viden om hvordan distribueret og fleksibel læring i udkantsområderne og
- forbedring af samarbejdet mellem institutionen og den enkelte indenfor pædagogisk forskning i brug af IKT i uddannelserne

De overordnede forskningsspørgsmål gik ud på at undersøge, hvad konsekvenserne var af at bruge IKT som medium i undervisningen for eleverne, de studerende, lærerne, institutionerne. Ligeledes ville man undersøge hvilken indflydelse brugen af IKT havde på den faglige udvikling blandt lærerne på arbejdsplassen.

Af forskningsprojektets resultater kan man læse, at både lærere og elever på ungdomsuddannelserne generelt er positive overfor en innovativ brug af IKT i undervisningen. Derimod ser det ud til, at det i begyndelsen af årtiet ikke er alment at bruge digitaliserede tekster, linksamlinger og interaktive opgaver. Således fremgår det bl.a. at kun 12 % af den de lige knap 450 lærere, som deltog i en survey om brugen af IKT i undervisningen på ungdomsuddannelserne brugte interaktive opgaver, og kun 36 % af respondenterne brugte PowerPoint show i deres undervisning. Derimod var både den udspurgt elevgruppe og lærergruppen yderst positive overfor brug af IKT i undervisningen og udtrykte, at de kunne se nye læringsmuligheder i brugen af IKT (Dal, Matthíasdóttir, og Lefever 2003 A, 2003 B).

E-læring og fjernundervisning

I løbet af de seneste år har den udtrykte glæde over bruge af IKT udviklet sig til, at flere skoler på ungdomsuddannelsen i Island har implementeret direkte fjernundervisning, hvor undervisningen udelukkende er baseret på e-læring. Den erhvervsfaglige skole i Akureyri (Verkmenntaskólinn á Akureyri) har i mange år haft fjernundervisning for sine elever. I starten udformede den sig næsten som en traditionel brevkole, men efterhånden har den udviklet et e-lærings koncept, hvor der også benyttes videokonferencer og andre måder for realtids møde mellem lærer og elever. Andre store skoler er fulgt i kølvandet og i 2009 var der fx på en skole var der registreret flere fjernstuderende end dagstuderende. Det typiske er dog, at mange elever både er dag- og fjernstuderende.

Ministeriets politik kan med andre ord ses udmøntet i skolernes dokumentersamlinger, hvor man fx på hjemmesiden hos Fjölbautaskólinn við Ármúla (2010), som siden 2005 har tilbudt fjernundervisning, kan læse, at de i 2010 tilbyder 125 moduler i fjernundervisning. Eleven kan tage 9 studiepoint svarende til tre kurser per semester. Tre studiepoint svarer til ca. 9 ugentlige arbejdstimer. Det understreges yderligere, at fjernundervisning er på elevens eget ansvar. Om formålet med fjernundervisningen siges det, at fjernundervisningen giver flest mulige mulighed for at tage en uddannelse

uanset tid og sted. Flere og flere grundskoleelever tager fjernundervisning. Mange grundskoleelever afslutter inden grundskolens afslutning en række fag, og hvis man har klaret sig særlig godt i et fag, så kan man tage begyndermodulerne på gymnasieniveau. Ligeledes kan elever, der klarer sig godt i skolen og gerne vil hurtigere gennem ungdomsuddannelsen, vælge at tage ekstra moduler i fjernundervisning, således at disse moduler kan blive meritoverført til deres øvrige uddannelse. Der tilbydes fjernundervisning på både alle de linjer, der fører frem til en studenteksamen (samfundsvidenskabelig linje, nysproglig linje, naturfaglig linje og handels- og økonomilinjen) og de erhvervsfaglige linjer, som i på den pågældende skole omfatter linje for sundheds- og social arbejdere og assistenter, linje for apotekerassistenter, linje for lægesekretærer, linje for tandteknikker og linje for massører. Som på de fleste skoler på ungdomstrinnet, så foregår fjernundervisningen også via WebCT eller Blackboard (Fjölbrautaskólinn við Ármúla 2010).

Fjernundervisningen må på baggrund af ministeriets policy dokumenter og skolernes egne dokumenter opfattes som et pædagogisk innovativt tiltag, som bygger på en innovativ pædagogik baseret på e-læring. Udover det så har det også indbygget en økonomisk faktor, da skolerne ved hjælp af fjernundervisning har mulighed for ekstra indtjening.

Ved indskrivning i skolen på ungdomstrinnet betales der altid obligatorisk skolepenge, uanset om der er tale om traditionelle gymnasier eller modulintegrerede gymnasier. Det obligatoriske beløb dækker på ingen måde de reelle udgifter for hver elev, men en måde at få dækket forskellige udgifter i forbindelse med kopiering m.m. Derudover betaler eleverne også for bøger til skolebrug. Har en skole aften- eller fjernundervisning, så betaler eleverne yderligere for det. Det typiske er, at eleven betaler et ekstra optagelsesgebyr og derudover et gebyr for hvert studiepoint. Gebyret er regulerbart, og her under den økonomiske krise, har der været en hed debat om brugerbetalingen i forbindelse med fjern- og aftenundervisningen på ungdomstrinnet. Ved årsskiftet 2009–2010 udgjorde indskrivningsgebyret ISK 8.000 (ca. DKK 400) og eleven skulle betale ISKR 2.500 (ca. DKK 120) for hvert studiepoint. En elev, der vil tage de 9 ekstra studiepoint i fjernundervisning, skulle derfor for et semester betale ekstra ISK 30.500 (ca. 1.400). Ifølge de ny regler har skolen lov til at opkræve ISKR 7.500 (ca. DKK 340) per studiepoint, hvilket betyder, at det i fremtiden vil koste eleven ISK 75.500 (ca. DKK 3.500) at tage de samme antal studiepoint. Begründelsen for denne mere end fordobling af prisen er ifølge ministeriet den økonomiske krise.

Innovative tiltag og iværksætterundervisning på universitets- og forskningsområdet

Omkring 2005 igangsatte OECD en kortlægning af innovative initiativer i de videregående uddannelser i medlemslandene, og Island er det første land, der blev undersøgt. Resultatet forelå i begyndelsen af 2006, hvor en delegation fra OECD udarbejdede rapporten „Policy mix for Innovation in Iceland“ (OECD 2006). Formålet med kortlægningen var dobbelt. På den ene

side var hensigten at finde ud af, hvilke innovationstiltag der eksisterede i medlemslandene med henblik på at sammenligning mellem landene, og på den anden side var hensigten at rådgive de enkelte medlemslande indenfor området innovation.

I rapporten gøres der bl.a. alment rede for innovationssystemet i landet, forudsætningerne for forsknings- og teknologiarbejdet, udvikling og innovation indenfor erhvervslivet og forholdet mellem de private firmaer, offentlige institutioner og universiteterne i forbindelse med vidensdannelse.

En gennemgående konklusion er, at den innovative performans på forsknings- og udviklingsområdet siden midten af 1990'erne generelt er steget betydeligt, hvilket for en stor dels vedkommende skyldes, at de økonomiske ressourcer til forskning og udvikling også har været tilsvarende stigende. Således gøres der rede for, at den offentlige økonomiske støtte til forsknings- og udviklingsprojekter i 2003 udgjorde 1,2 % af nationalbruttonoproduktet, hvilket kan måles som en årlig stigning på 7,2 % siden 1995, hvor den offentlige økonomiske støtte til samme formål kun udgjorde 0,9 % af nationalbruttonoproduktet. Det er vigtigt at notere sig, at selvom den totale økonomiske offentlige støtte er lav i sammenligning med de øvrige OECD lande, så udgør det dog den største offentlige støtte til forskning og udvikling målt i forhold til nationalbruttonoproduktet.

En lignende udvikling er at finde i den økonomisk støtte fra industrien. Fra at være under 0,6 % af bruttonationalproduktet i 1995 steg den til at udgøre 1,3 % af nationalbruttonoproduktet i 2003. Det betød, at industrien stod for at støtte 44 % af de totale udgifter til forskning og udvikling i 2003 (ibid. s. 14).

Den øgede økonomiske støtte resulterede i forskellige målelige output på forskningsområdet. Et af dem var bl.a., at antallet af videnskabelige publikationer i internationalt anerkendte tidsskrifter steg årligt i perioden 1998 til 2003 med 5,7 % , og i perioden 1991 til 2001 steg antallet af videnskabelige publikationer per million indbygger med 50 % eller fra 403 til 610, hvilket i et europæisk perspektiv er ganske godt, da det gennemsnitlige tal for hele Europa var 416 og 556 de samme år (Archambault, Coté, og Michaut 2005; OECD 2004).

Resultatet af en undersøgelse af innovative tiltag i 2005 i Island viser endvidere, at de mest innovative sektorer på de højere uddannelser i Island findes indenfor de tekniske fag, maskineri og udstyr samt inden for elektro- og optisk ingeniørvirksomhed (Global Entrepreneurship Monitor (GEM) 2005). De mest intensive forskningsområder er dem, der er relateret til klinisk medicin, geologi, molekylær biologi og genetik, farmakologi og toxikologi. Antallet af citeringer i andre videnskabelige publikationer antyder, at forskningen i Island har en kombination af et stort output og en særlig stor grad af indflydelse (kvalitet) indenfor området klinisk medicin.

Når det gælder rekruttering af nye studerende ved de højere læreranstalter, så har Island forholdsvis store menneskelige ressourcer og dermed et rimeligt stort rekrutteringsgrundlag set i forhold til befolkningstallet. I 2002 havde Island 2.940 årsværk, som var tilknyttet forskning og udvikling og

1900 forskere (årsverk), som var aktive i den såvel den private som i den offentlige sektor. I en relativ terminologi er det over det generelle niveau i andre OECD lande. Det svarer til at Island i 2003 havde 18,1 medarbejdere, der arbejdede med forskning og udvikling, per 1000 indbyggere, hvilket svarede til næsten det dobbelte af EU25 gennemsnittet, der lå på 9,6, og over niveauet i Danmark, Irland og Sverige, men under niveauet i Finland.

Endvidere har Island en generelt veluddannet befolkning. Lige under en fjerdedel af arbejdsstyrken i Island havde i 2002 en videregående uddannelse, hvilket nogenlunde svarede til gennemsnittet i EU, men under gennemsnittet i OECD landene og i de øvrige nordiske lande, hvor gennemsnittet lå på 29 %. Siden da har antallet af studerende på de videregående uddannelser været konstant stigende.

Endvidere er der tradition for at et forholdsvis stort antal mennesker indskriver sig på de videregående uddannelser. I løbet af det sidste årti har antallet af studerende ved de videregående uddannelser været generelt stigende. I 2001 var der 12.253 studerende ved universiteterne i Island, men i 2009 var der lige godt 19.000 studerende ved de højere uddannelser (Hagstofa Íslands 2010 A). I midten af det sidste årti var den øgede rekruttering så hurtigt stigende indenfor især økonomi- og læreruddannelsen, at det på mange måder var en belastning for uddannelsessystemet i sin helhed. Det har haft den konsekvens, at antallet af akademiske ansættelser har været stigende. Eksempelvis steg antallet af akademiske forelæsere på universiteterne med næsten 72 % fra 2000 (150) og til 2003 (257).

Et helt særlig karaktertræk ved de videregående uddannelser i Island er, at man i mange år og stadigvæk er delvis afhængig af universitetsuddannelser i andre lande, specielt hvad angår Ph.d. programmer. Indtil for nylig, var der mange af de islandske universiteter, der ikke kunne tilbyde deres studerende et master- eller Ph.d. program. I stedet blev de studerende opfordret til at afslutte deres master eller Ph.d. på et universitet i udlandet. Set i forhold til innovation og udvikling, har det haft en positiv indflydelse. En stor procentdel af de studerende som har taget en uddannelse i udlandet er vendt tilbage til Island og har medbragt viden og kundskab fra mange af de bedste universiteter rundt om i verden. Samtidig har mange fået et aktivt internationalt fagligt netværk og deltaget i et multikulturelt forskningsmiljø, som har haft indflydelse på de lokale forskningsmiljøer i Island (Menntamálaráðuneytið 2009 A).

I dag tilbyder flere og flere fakulteter masters og Ph.d. programmer som et led i et ønske om at gøre forskningen mere national. Denne udvikling har givet anledning til bekymring for en svækkelse af de internationale faglige forbindelser på de islandske universiteter, og for om de islandske universiteter overhovedet har de fornødne ressourcer til at tilbyde en tilstrækkelig god uddannelse indenfor de forskellige discipliner. Antallet af afsluttede Ph.d. eksaminer i Island er af denne grund stigende. Således var der i 1998 to personer, som tog en Ph.d. grad i Island af totalt 53, mens der var 15 personer, der afsluttede en islandsk Ph.d. grad i 2006 af totalt 54 (Hagstofa Íslands 2010 A).

Om det islandske innovationssystem på forskningsområdet og på de videregående uddannelser kan man sige, at udgifterne i forbindelse med forsknings- og udviklingsprojekter i løbet af det sidste årti har ligget over OECD gennemsnittet set i forhold til nationalbruttonoproduktet. Der kan ligeledes registreres, at forskningskvaliteten ser ud til at være blive forbedret, og at den islandske forskning er blevet mere synlig i en international sammenhæng. Det giver sig især til udtryk i et større antal videnskabelige udgivelser i internationalt anerkendte tidsskrifter. Udgifter i den offentlige sektor har været stigende, specielt i forbindelse med de videregående uddannelser, hvor der generelt har været en stigning af ansættelser af akademiske medarbejdere. De fleste af disse forhold har været med til at styrke innovationssystemet på de videregående uddannelser.

Andre forhold kan identificeres som en svækkelse af innovationssystemet. Det gælder først og fremmest de begrænsede økonomiske ressourcer, som kan siges at være en følge af landets forholdsvis ringe befolkningsstørrelse. Ligeledes må man opfatte den forholdsvis store fragmentering af institutioner og fakulteter for at have en svækkende indflydelse på forskningskapaciteten. I Island er der i dag 6 universiteter, hvoraf 4 er statslige og 2 er selvstændige institutioner. I et forsøg på at gøre forskningskapaciteten større, så har der i de sidste par år været arbejdet på at fusionere flere af de statslige universiteter. En sidste svækkelse af landets innovationssystem på de videregående uddannelser ligger i en mangel på en systematisk metode til at identificere fremtidige innovationsmuligheder og prioriteringer. Således er der på universitetsniveau kun ringe mulighed for at deltage i fremtidsstudier, på den måde det er muligt i de øvrige nordiske lande fx på institutterne for fremtidsstudier i København og Stockholm.

Innovation og økonomisk recession

I næsten hele det første årti af det nye årtusinde kan man sige, at innovationsniveauet på de højere uddannelser var konstant stigende. I oktober 2008 skete der som bekendt et historisk kollaps i den islandsk bank- og finanssektor, som stod for økonomiske aktiviteter der udgjorde i alt mere end ti gange landets bruttonationalprodukt. Den verdensomspændende økonomiske krise ramte Islands økonomi og dets borgere hårdt. Den efterfølgende økonomiske recession tvang den islandske regering til at gennemgå mange aspekter af sin politik, og for at finde alternative veje til vækst og udvikling. Én af disse var at skabe en ny og anderledes sammenhæng mellem uddannelse og innovation i en moderne vidensbaseret økonomi.

Udfaldet af den økonomiske krise har i høj grad påvirket den internationale offentligheds forståelse af Island, ligesom det også har påvirket hverdagslivet i befolkningen. Den islandske krone har mistet halvdelen af sin værdi, inflationen og udlandsgælden er begge økonomiske stigende, og det samme gælder for arbejdsløsheden. Island står over for ekstraordinære budgetnedskæringer i de kommende år, som anslås til at udgøre mindst 20 % i de næste to år. Samtidig er bruttonationalproduktet faldende svarende til ca.

10 % på årsbasis, hvilket betyder, at man må forvente en kraftig økonomisk nedskæring på flere områder. Der er således tale om en dramatisk kursændring i den udvikling, som har været herskende i det seneste årti. Det er klart, at Island står foran en ny æra, hvor uddannelse, videnskab, teknologi og innovationspolitik må anses for at være vigtige katalysatorer for økonomisk vækst. Derfor er det nødvendigt at Island fokuserer yderligere på at investere i en vidensbaseret økonomi og i de sektorer, der skaber reel værdi.

I begyndelsen af 2009 etablerede ministeren for videnskab, uddannelse og kultur en national task force, som havde til opgave at diskutere den fremtidige uddannelses-, forsknings- og innovationspolitik i Island indenfor ovennævnte kontekst. Et panel af internationale eksperter blev tilknyttet gruppen. Panelets rolle var at få et „udefra-indefra“ perspektiv med det formål at hjælpe Island til at komme videre. I maj 2009 publicerede panelet på baggrund af besøg i landet og interviews med forskellige interesser en rapport om uddannelses-, forsknings- og innovationspolitik med undertitlen „en ny retning for Island“ (Taxell et al. 2009).

Af rapporten fremgår det bl.a. at omkring 64 % af al offentlig forskning i løbet af de sidste 5 til 6 år er blevet støttet af ministeriet for undervisning, videnskab og kultur. De øvrige 36 % er blevet udført og finansieret af forskningsinstitutter tilhørende de øvrige ministerier (ibid. s. 6). I 2009 investerede ministeriet for undervisning, videnskab og kultur ca. 63 millioner euro i forskning. 14 % af disse blev uddelegeret via fonde, hvor udvælgelsen af støtteberettigede ansøgere sker ved hjælp af faglige vurderingskriterier og prioriteringer (Hagstofa Íslands 2010 A). Panelgruppen mener, at en for lille andel af fondsmidlerne (14 %) uddeles på baggrund af faglig konkurrence blandt ansøgerne. Det anses for vigtigt at forskningen i de kommende år i højere grad støttes på baggrund af prioriteringer, fokus på strategiske forskningsområder baseret på de stærke sider i forskningsmiljøet og de aktuelle muligheder, der gives for øjeblikket. For at styrke innovationssystemet i de højere uddannelser mener panelet, at det er af stor betydning, at man distribuerer den økonomiske støtte på baggrund af en nøje analyse af, hvilken forskningstype der er tale om, og hvilke nye værdier forskningen kan tilføje de pågældende forskningsinstitutter. De almindelige synspunkt har været og er, at konkurrence i forbindelse med ansøgningsforløbet om økonomisk støtte oftest har gavnet kvaliteten af den forskning, der bliver lavet, da det er med til at holde aktørerne „skarpe“ og „fremme i skoene“ (Taxell et al. 2009; 14). Derimod kan man stille sig selv det spørgsmål, om størrelsen af de fondsmidler, som nu er i spil og vil være i spil de kommende år, er for små til at give støtte til de ideer og projekter som står i teten på forskellige områder. Uanset hvad så er det vigtigt at sørge for, at der ikke sker en fragmentering af de prioriteringer og beslutninger, der bliver lavet.

Det faglige panel opstiller i slutningen af rapporten fem nøglesætninger til brug for politikerne. De går ud på følgende:

- Vedligeholde investeringerne i uddannelserne på alle niveauer: Der bør stadigvæk investeres i både grunduddannelserne og de højere uddannelser, og der er behov for en kontinuerlig forbedring af kvaliteten af uddannelserne. Det er desuden vigtigt at der afsættes beløb til at efteruddanne arbejdskraften og gøre det muligt for unge mennesker at kombinere læring og arbejde. I den forbindelse er erhvervsfaglig træning og efteruddannelse et spændende og nødvendigt emne.
- Omstrukturere de højere uddannelser og forskningslandskabet: Der bør ske en omstrukturering af universiteterne, således at der arbejdes hen imod at lave to store enheder; en statsligt universitetsklyngende omkring det nuværende Islands universitet og en privat/selvejende universitetsklyngende omkring det nuværende Reykjavík universitet. Med henblik på at forbedre innovationssystemet på de højere uddannelser bør man tænke på at etablere en enkelt „graduate school“, svarende til den „akademi“-tænkning som for øjeblikket finder sted i Finland og andre lande. I det hele taget er fokusering og prioritering vigtige nøgleord.
- Fokus på innovation: Det forslås, at den islandske regering gør innovation til en strategisk prioritet. Island er på den anden side tydeligvis i internationale sammenhænge en for lille en økonomi til at være konkurrencedygtig på områder som videnskab, teknologi og innovation. Det er derfor nødvendigt at fokusere på specifikke sektorer, der potentielt kan vokse. I Island anses det for at være specielt på tre områder: geotermisk videnskab, bio-videnskab og kreative industrier/IKT. Panelet rekommanderer desuden, at man i højere grad bør arbejde målbevidst på at styrke overførelsen af nye innovative ideer til den kommersielle verden enten gennem oprettelse af flere licenser og/eller oprettelse af nye firmaer. Det kan ske med støtte fra det allerede eksisterende Innovations Center. Ligeledes bør den fremtidige innovationsstrategi bygge på de succeser man tidligere har oplevet i enten offentlige eller private sammenhænge. Det er også af stor betydning at benytte sig af de faglige netværk og potentielle støtter, Island har rundt om i verden. Det kunne ske i samme ånd, som det skotske initiativ „Global Scott“.
- Reformere og styrke struktur- og systemstyrelsen; Det anses for nødvendigt at styrke indflydelsen fra „Science and Technology Policy Council“. Nævnet har i de sidste mange år lavet et stort arbejde med at få interesser fra forretningslivet og forskere til at kommunikere bedre med hinanden. Nævnet bør have en mere selvstændig stemme og betydning i samfundet, og bør være ledende i forhold til at tage diverse initiativer. På den måde vil der eventuelt i højere grad være mulighed for at innovative aktiviteter kommer til at spille en mere aktiv rolle ikke kun på forskningssiden men også i forretningslivet.

- Hurtig støtte til kortsigtede forandringer og en gennemførelse af dem: Den nuværende situation kræver at man grundigt overvejer, hvilke muligheder man har nu og her, og prioriteringer der er nødvendige. For nuværende ser det ud til at der især er tre vigtige områder, man bør prioritere, nemlig medicinsk teknologi, geotermisk videnskab og teknologi og de kreative sektorer herunder IKT. (Taxell et al. 2009; 18–22)

Arbejdet, som blev foretaget i et samarbejde mellem udenlandske ekspertpanel og interesserter i Island, resulterede i at ministeren for undervisning, videnskab og kultur nedsatte en arbejdsgruppe, som bl.a. havde til formål at udvikle retningslinjer, som ministeren kan bruge i det videre arbejde. Arbejdsgruppen bestod af repræsentanter fra de forskellige universiteter, ministeriet og andre interesserter, og gruppens arbejde og diskussioner kan udkrystalliseres i tre hovedkonklusioner, som alle har indflydelse på innovationssystemet på de højere uddannelser.

Det første punkt er, at det er nødvendigt at øge samarbejdet i hele universitetssystemet og ikke mindst i forholdet til de forskellige forskningscentre og andre institutter, der på den ene eller anden måde bidrager til de højere uddannelser. På den måde kan man styrke fagligheden, og i fællesskab stå sammen om at inkorporere de nedskæringer, som nødvendigvis er en følge af den økonomiske krise.

Det andet punkt omhandler kvalitetsstyring og evaluering. Evaluering og kvalitetsstyring bør inkludere både undervisning og forskning og bygge på internationale anerkendte standarder. Størrelsen af den økonomiske støtte til forskning og undervisning bør i fremtiden i højere grad tage stik af resultater og kvalitetsevalueringer. Her kan man med fordel søge inspiration fra andre lande. Desuden er det nødvendigt at institutionerne øger det interne tilsyn med undervisningen og forskningen. Tanken bag ved disse synspunkter er, at kvaliteten og evalueringen af den er en grundlæggende rettighed for de studerende, og desuden er det med til at øge institutionernes mulighed for at søge og få økonomisk støtte i udenlandske fonde.

Det tredje og sidste punkt omhandler en revision af finansieringen af universiteterne. Her nævnes specielt betydningen af, at alle universiteter finansieres på lige vilkår og har samme muligheder for at få særindkomster. Systemet i dag bygger på forskellige regneformler for de forskellige universiteter og nogle universiteter har mulighed for at opkræve skolepenge, mens andre ikke har det. Ulighederne på dette punkt har også betydning for, hvorvidt og i hvor stor udstrækning institutionerne kan samarbejde (Menn tamálaráðuneytið 2009 B).

Iværksætterundervisning på universitetsniveau

I løbet af de sidste 10 år har flere universiteter udbudt undervisning i entreprenørskab eller iværksætteri. På universitetet i Akureryi udbød man i 2004 fx i samarbejde med Udviklingscenteret i Eyjafjörður og Impra, der er en

del af Innovationsfonden, en diplomuddannelse for iværksættere. For at kunne deltage, måtte man opfylde visse kriterier.

I 2008 udbød den selvejende institution Universitetet i Reykjavik i samarbejde med innovationscenteret KLAK, der er arbejdsmarkedets innovationscenter, for første gang undervisning i entreprenørskab og iværksætteri. Studiet er beregnet for personer, som sidder inde med koncept til oprettelse af en virksomhed, men mangler viden og kompetence til at etablere et konkurrencedygtigt firma. Studiet lanceres som et korttidsstudium og har mere karakter af workshop end egentlig undervisning. Desuden beskrives uddannelsen som praksisorienteret, og uddannelsen svarer til 90 ETCS studiepoint ved afslutningen. I løbet af uddannelsen arbejdes der eksplisit med arbejdsmarkedskundskab, entreprenørskab og udformning af forretningskoncepter, virksomhedsdrift og udformning af målsætninger. Uddannelsen tilrettelægges af Universitetet i Reykjavik, men det sker i samarbejde med bl.a. fagfolk fra Copenhagen Business School og Universitetet i Lund.

I 2009 udbød Keilir, der er center for forskning, uddannelse og arbejdsmarkedet, et lignende uddannelsestilbud i samarbejde med ingeniørstudiet ved Islands Universitet og Innovationsfonden. Uddannelsen kategoriseres som en diplomuddannelse og de studerende udskrives med en PDE-grad (Professional Diploma in Entrepreneurship). På samme måde som uddannelsen ved Universitetet i Reykjavik er målsætningen med studiet at deltagerne arbejder med deres eget forretningskoncept, og at de i løbet af studiet udvikler deres koncept så meget, at de ved uddannelsens afslutning sidder inde med et fuldudviklet forretningskoncept, som de er i stand til at gå ud og fuldt ud at realisere. Af nyheder fra Islands Statistik fremgår det, at der i 2009 var 14 studerende (11 mænd og 3 kvinder), der deltog i iværksætteruddannelsen (Hagstofa Íslands 2010 B).

Læreruddannelsen

Innovation og iværksætterundervisning har indgået som en integreret del af læreruddannelsen siden 1994. Siden da har fx alle, der har taget sløjd og design som linjefag, gennemgået et kursus i innovation og iværksætterundervisning. Pædagogisk innovation og iværksætterundervisning har også indgået som en integreret del på andre fagområder, men har ikke været så eksplisit formuleret, som på linjefaget sløjd og design.

3.4.4 Innovative tiltag og iværksætterundervisning i voksenuddannelserne

Ved siden af de erhvervsfaglige studieretninger i det modulintegrerede gymnasium, så udbyder Arbejdsmarkedets Oplysningscenter (AO) også uddannelser, som giver ret til og autorisation på arbejdsmarkedet. AO blev i 2002 grundlagt af arbejdsmarkedets faglige organisationer og her i 2010 blev det udvidet med deltagelse af bl.a. kommunernes landsforening i Island. Formålet med AO er at give de medarbejdere som af den ene eller anden grund ikke har afsluttet en faglig uddannelse på de modulintegrerede gymna-

sier mulighed for at tage en erhvervsfaglig uddannelse og på den måde sikre sin position på arbejdsmarkedet. I følge centerets hjemmeside (Fræðslumiðstöð Atvinnulífsins 2010 A) er der ca. 33 % af arbejdsstyrken på arbejdsmarkedet, som ikke har afsluttet en faglig uddannelse, men at tallet naturligvis er varierende alt efter landsdele og år. Den vigtigste målgruppe er med andre ord i mange tilfælde den gruppe unge mennesker, som på et eller andet tidspunkt er droppet ud af skolesystemet.

Den udbudte undervisning bygger på en læseplan, som er udarbejdet af AO og godkendt af ministeriet for undervisning, kultur og videnskab. Læseplanen er opbygget således, at de fleste fag kan meritoverføres til den modulintegrerede skole, således at eleverne kan bruge de afsluttede fag til at afkorte en eventuel uddannelse i det almindelige skolesystem. I læseplanen for hvert fag anføres det hvor meget merit det vil give i den almindelige skoleuddannelse.

Selv undervisningen bliver for det meste udført af to selvejende institutioner, Iðan (se nærmere herunder) og El-forbundets Uddannelsescenter.

Læseplanen for AO kan kategoriseres i fem dele. En del for almene fag, en del for fag, der er tilknyttet turisme, en del for fag, der tilknyttet sundhedssektoren, en del for fag, der er tilknyttet bygge- og anlægsarbejde og en del for fag, der tilknyttet fiskeindustrien. Fagbeskrivelserne tager udgangspunkt i at aktivere eleverne med den hensigt at motivere dem til videre uddannelse. Der lægges i sær vægt på at lære eleverne at tage et medansvar for læringen.

AO tilbyder desuden et pædagogisk kursus, Stiklur, for de folk, som arbejder med at vejlede eller undervise voksne elever. I beskrivelsen af kurset fremgår det hvilke forhold, der lægges særlig vægt på i det pædagogiske arbejde med voksne. Man kan bl.a. læse, at der lægges vægt på at sætte fokus på de forskellige præmisser voksne elever kommer ind i uddannelse med, og hvordan det er muligt at tilgodese mange af disse ved at bruge forskellige kreative og innovative undervisningsmetoder. Ligeledes står der, at der lægges vægt på at opbygge et vellykket uddannelsesforløb på baggrund af en analyse af den enkelte elevs behov. Der arbejdes efter den europæiske EQF-model (The European Qualifications Framework) og at give eleverne adgang til de grundfærdigheder, som er defineret som værende grundlaget for et succesfyldt liv, både i privat- og arbejdssammenhæng. Endvidere lægges der vægt på at undersøge forholdet mellem uddannelse og arbejdet med særlig vægt på, hvordan elementerne i uddannelsen kan bruges i arbejdssammenhæng.

På papiret og i praksis adskiller de arbejdsmarksuddannelser, som AO uddyber, sig en del fra de erhvervsfaglige uddannelser, som skolesystemet uddyber. Der undervises generelt mere konkret i forhold til arbejdspladsen og på den måde mere entreprenørelt. Ligeledes arbejdes der bevidst med mere innovative undervisningsmodeller i et forsøg på at imødekomme den forskellighed, der er blandt brugergruppen, både hvad angår alder og studievaner. I den sammenhæng er det en vigtig pointe, at alle kurser kan meritoverføres til andre erhvervsfaglige uddannelser, således at den voksne elev

kan – hvis han/hun ønsker det – fortsætte og færdiggøre sine studier indenfor rammerne af det almindelige uddannelsessystem. Dette sidste betyder bl.a., at de erhvervsfaglige studieretninger på de modulintegrerede skoler i principippet heller ikke har nogen aldersbegrænsning, og i mange af de island-ske modulintegrerede skoler på dette niveau kan elevgruppen bestå af både teenagere og både yngre og ældre voksne, specielt på de skoler, som har erhvervsfaglige studieretninger på områderne social- og sundhedsarbejde, bygge- og anlægsarbejde og turisme.

3.5 Eksempler på innovative tiltag i skolesystemet

I dette kapitel vil der blive gjort rede for nogle udvalgte eksempler på innovative tiltag i uddannelsessystemet i Island. Eksemplerne kan opfattes som case-stories, hvor der på den ene eller anden måde arbejdes med kreativitet, innovation og/eller entreprenørskab/iværksætteri ud fra de retningslinjer, som er beskrevet i de analyserede dokumenter. Beskrivelserne af de udvalgte eksempler er ikke udtømmende og kun delvist analyserende. Hovedformålet med beskrivelserne er at give en indsigt i, på hvilken måde man arbejder med og implementerer begreberne kreativitet, innovation og entreprenørskab/iværksætteri i de daglige pædagogiske rutiner på de forskellige uddannelsesniveauer.

3.5.1 Krikaskóli

Det første eksempel er hentet fra Krikaskóli, der liger i Mosfellebær, en forstadskommune til Reykjavik. I et tæt samarbejde med kommunen, forskellige beboergrupper og fagfolk, har man arbejdet innovativt med at skabe en uddannelsesinstitution, som bygger på at udviske overgangen mellem børnehave og grundskole.

Baggrunden for institutionen er, at kommunen i begyndelsen af 2007 igangsatte et udviklingsprojekt, som gik ud på at designe en ny institution, som skulle varetage undervisningen af børn fra 1 til 10 år. Der blev udskrevet en arkitektkonkurrence. I forudsætningerne for konkurrencen nævnes det, at det moderne informationssamfund kræver, at informationsteknologi indgår som et integreret redskab i undervisningen, og at verdenssamfundet har fundet vej ind i skolestuen (Mosfellsbær 2007). Vinderforslaget var udarbejdet af en gruppe mennesker med vidt forskellig baggrund, hvor der udfoldes en hel ny og innovativ tanke om at integrere arbejdet i børnehaven og grundskolen (Krikaskóli 2008). Lige fra skolen lå på tegnebordet har arkitekter, forældregrupper, lærere, pædagoger, embedsmænd, folk fra lokalmiljøet m.fl. været involveret i opbygningen af skolen. Det har betydet et innovativt udviklingsmiljø, som i høj grad er afhængig af aktiv deltagelse af projektets interesser. Således er der tale om et projekt udarbejdet i en bottom-up proces, som resulterer i en skole, hvor både de fysiske rammer og indholdet har fået en utraditionel ud-

formning. Ved at integrere børnehave- og grundskolepædagogik er det ved at lykkes at skabe en helstøbt institution for børn i alderen 1 til 10 år.

Projektet har særlig krævet nytænkning fra pædagogernes og lærernes side. Det skarpe skel mellem de to faggrupper er mere eller mindre blevet opløst og i stedet for at markere faggrænserne er de blevet demarkeret, således at alle snarere henter inspiration til den daglige pædagogiske praksis fra hinanden.

Skolens værdisæt indebærer, at børnene skal have de bedst mulige vilkår for at udvikle sig. Det skal ske gennem varierede opgaver og metoder. Det har medført en høj grad af differentiering i undervisningen, hvor børnene på alle trin udfordres i forhold til deres kompetencer og udvikling, og det giver det enkelte barn muligheder for at udnytte sine erfaringer, erkendelse og egen forståelse af nærmiljøet.

De vigtigste nøgleord bag skolens målsætning er kreativitet og innovation. Skal dette mål realiseres kræver det en høj grad af rummelighed, hvor eleverne har frihed og gives mulighed for at bringe deres egne ideer ind i skolen. I følge skolens egen målsætning opfordres børnene til at tænke kreativt og bruge deres fantasi både i og udenfor skolestuen. Dette har resulteret i nye innovative læringsrum, hvor børnene mange gange arbejder på tværs af både alder og fag.

En anden af Krikaskoles målsætninger er at fremme samarbejdet mellem nærmiljøet, erhvervslivet og skolen. Det bliver bl.a. gjort ved at involvere forældre- og personalegrupper i forhold og emner, der vedrører lokal-samfundet i den hensigt at give børnene lejlighed til at deltage i praktiske opgaver, som vedrører det miljø og det samfund de lever og bliver opdraget i.

Det karakteristiske ved arbejdet i Krikaskóli er, at uanset alderstrin fokuseres der i høj grad på børnenes aktivitet, og at de er aktive deltagere i deres egen læring og arbejde. Det sker indenfor en demokratisk skolekultur, hvor der lægges vægt på børnenes lærinstile, tverfaglighed, brug af forskellige læringsrum (uden- og indendørs aktiviteter), frie legemuligheder, integration mellem forskellige alderstrin og en bevidst sammensmeltning af skolearbejde og fritidsaktiviteter.

3.5.2 Foldaskóli

Det næste eksempel er fra en grundskole placeret i Reykjavík. Hvor man kun har haft meget få års erfaring med projektet i Krikaskóli, så har man snart 16 års erfaring med innovationsprojektet i Foldaskóli. Baggrunden for projektet er, at skolen i 1994 blev udpeget til at være 'modelskole' for innovation og kreativitet, og efterfølgende udviklede en gruppe lærere på skolen sammen med afdelingen for sløjd og design ved Islands pædagogiske Universitet en model for innovationsundervisning. Ideen bag modellen er, at det er elevernes egne kreative indfald, som er styrende for undervisningen og ikke et specifikt fagligt input. Således er det snarere innovationsprocessen, som står i fokus, end det faglige indhold, og som sådan er der tale om en

pædagogik, som bygger på tværfaglighed og et konceptuelt arbejde i bred forstand (Gunnarsdóttir 2001).

Hovedformålet med innovationsundervisningen er,

- at stimulere og udvikle elevernes kreative evner
- at undervise processuelt, dvs. fra at identificere en kontekst eller problemstilling og til at realisere dem i passende modeller og produkter
- at lære eleverne at bruge deres kreative evner i det daglige liv
- at styrke elevernes selvtillid og evne til at tage initiativer
- at gøre eleverne bevidste om etik og miljø

(Page og Gisli Thorsteinsson 2006)



Billede 2. Model over innovationsundervisning.

For at opnå denne målsætning har man udarbejdet en 7-trins model, hvor tanken er, at der arbejdes tværfagligt med integration af de praktisk-musiske fag. Det er naturligvis ikke meningen, at man skal opfatte innovationsundervisningen som en rigid model, som skal følges i et og alt. Undervisningsmodellen er mere tænkt som pædagogisk inspiration for læreren. Det første skridt i modellen er at finde ud af og identificere den problemstilling, der skal arbejdes med. Denne problemformulering kan udmærket inddrage ressourcer udenfor skolen og altså ikke udelukkende knyttet til skolen og skoletuen. Det næste skridt er så at lade eleverne lave en brainstorm, hvor de i fællesskab skal prøve at finde løsningsmodeller på det definerede problem. Siden vælger eleverne sammen eller enkeltvis det løsningskoncept de vil arbejde med. Det fjerde skridt går ud på at uddybe elevernes forståelse og

udvikle en teknisk løsning på, hvordan de skal præsentere deres resultater. Det kan ske gennem modeller, sketch-tegninger, noter m.m. Denne del af processen kræver refleksion og kommunikation med både sig selv, kammeraterne og læreren. Det femte skridt i processen går ud på at eleverne udformer en 'prototype' for deres løsningsmodel. Normalt vil dette ske ved hjælp af de materialer, som findes i klasseværelset. Som det sjette skridt kræves det, at eleverne laver en plakat, som forklarer deres problemstillingen og deres løsning på den. Plakaten kan være lavet i papirform eller digitalt ved hjælp af PowerPoint eller lignende. Det syvende og sidste trin i processen er så elevernes præsentation af deres arbejde. Præsentationen vil altid indeholde kommentarer og kritik fra deres jævnaldrende og læreren, og som sådan er det en god måde for eleverne at uddybe deres forståelse for den problemstilling, de har arbejdet med, og dets miljømæssige, økonomiske, samfundsmaessige etc. betydning. Uover det, så giver denne sidste del af processen eleverne mulighed for at udvikle deres kommunikative kompetence og evne til at argumentere for og imod forskellige løsningsforslag. Ligeledes er en diskussion om præsentationen en god måde for læreren at give feedback til eleverne.

På baggrund af denne model har lærere og elever i Foldaskóli været med til at udvikle undervisningsmaterialer og ideer til undervisning, som har spredt sig til andre grundskoler over hele landet. På den måde kan man sige, at der er tale om et bottom-up projekt som har bredt sig fra én skole til de fleste af landets andre skoler. Den islandske model for innovationsundervisning har siden været beskrevet og diskuteret i forskellige faglige sammenhæng og blev bl.a. i 2003 beskrevet som et potentiel værdigrundlag for en moderne pædagogik i England (Denton og Thorsteinsson 2003).

I 2001 fik projektet tilføjet endnu en dimension, da det indgik som en del af det treårige europæiske Minerva-projekt, InnoEd. Projektdeltagerne kom uover Island fra Finland, England og Norge, og det gik ud på, at digitalisere innovationsundervisningen, så eleverne kan arbejde online på deres ideer i realtid i stedet for som tidligere kun i klasseværelsets regi. InnoEd softwaren er både designet til brug i forskning og i praksis, og uover Foldaskóli deltog Islands pædagogiske Universitet i projektet (InnoEd 2001).

3.5.3 Innovationskonkurrence for elever i grundskolen

Helt tilbage i 1991 blev der for første gang taget initiativ til at lave en konkurrence om de mest innovative og kreative produkter produceret af elever (6–16 år gamle) i grundskolen. Siden da har det været en årlig tilbagevendende begivenhed. Ideen til konkurrence blev udviklet af en gruppe mennesker, som var bekymret for, at mange af grundskolens elever ikke fik den nødvendige støtte og mulighed for at udvikle innovative produkter. Den primære målsætning var og er stadigvæk at forbinde skole og arbejdsplasser ved hjælp af innovation. Desuden er hovedformålet med konkurrencen at gøre deltagerne bevidste om deres egen kreativitet og udvikling ved at lade dem arbejde med

deres egne ideer, og at opfordre eleverne til at egne initiativer og udvikle dem i det øjemed at udvikle elevernes selvforståelse og selvtillid.

Konkurrencen opfattes endvidere som værende et redskab for iværksætterundervisningen i alle de islandske grundskoler. Målet er, at der i alle landets skoler er en repræsentant for konkurrencen. Denne repræsentant skal formidle oplysninger og indsamle dokumentation for de innovative opfindelser eleverne arbejder med i løbet af skoleåret. I forbindelse med konkurrencen arrangeres arbejdsseminarer i alle landets regioner, hvor de elever, som ønsker at deltage i konkurrencen, kan udvikle deres ideer med vejledning af professionelle fra erhvervslivet og forskellige lærergrupper. Arbejdet fra arbejdsseminarerne og konkurrencen er så efterfølgende blevet evalueret og brugt som grundlag for et undervisningsmateriale, som kan bruges i iværksætterundervisningen.

3.5.4 Fjölbautaskóli Snæfellinga

Det næste eksempel er fra ungdomstrinnet. Det drejer sig om det modul-integrerede gymnasium Fjölbautaskóli Snæfellinga. Skolen blev grundlagt og bygget op som resultat af de tanker om innovation og brug af informationsteknologi, som ministeriet for undervisning, kultur og videnskab fremsatte i slutningen af 1990'erne og begyndelsen af det første årti i dette århundrede. Skolen blev åbnet i 2004, og det kendetegnende for skolen er, at den opfattes som ledende i innovativ pædagogik og brug af informationsteknologi i skolearbejdet.

På skolens hjemmeside er at finde en beskrivelse af undervisningsmetoderne. Af dette fremgår det, at man på skolen arbejder bevidst med at ændre undervisningsmetoderne for at gøre elevernes læring mere effektiv, og således at eleverne får bedre indsigt i pensum. Derfor arbejdes der på at indføre de undervisningsmetoder, som forskningen viser giver de bedste resultater. Det fælles for disse metoder er, at det viser sig, at eleverne ser ud til at få mest ud af undervisningen, hvis de selv er aktive, og hvis de arbejder med undervisningsstoffet ud fra deres egne erfaringer og præmisser (learning-by-doing) og finder egne løsningsmodeller (problemorienteret læring). Der arbejdes bevidst med at integrere informationsteknologien i undervisningen på alle niveauer og i hele skolearbejdet (Fjölbautaskóli Snæfellinga 2010).

For at imødekomme denne målsætning, så er skolearbejdet blevet struktureret som distribueret og fleksibel undervisning. Al undervisning er opdelt i almindelige timer og projekttimer. De almindelige timer bliver brugt til at give eleverne input, vejlede og instruere dem. I projekttimerne arbejder eleverne med forskellige opgaver, som ligger i forlængelse af de emner, der arbejdes med i løbet af skoleåret. For at skabe kontinuitet og sammenhæng i mellem elevernes projektarbejde og timerne, så holdes der udenom undervisningen med et digitalt og netbaseret undervisningssystem (fx Black Board), som styres af både elever og lærere. Lærerne kan via undervisningssystemet give eleverne mere input, svare på spørgsmål og oprettet diverse

diskussionsfora m.m. Eleverne afleverer alle deres opgaver via det digitale undervisningssystem, og samtidig kan de bruge systemet til at kommunikere med kammerater, lærere og andre relevante personer, som har relevans for undervisningen. Antallet af almindelige timer er i denne læringsform en del reduceret i forhold til en mere traditionel undervisningsform, til fordel for mere tid til projekttimer og kommunikation over nettet.

Ved at bruge nettet aktivt i undervisningen så har åbnes der mulighed for både at hente oplysninger fra mange forskellige ressourcer. Desuden gives der også mulighed for at indhente diverse gæstelærere, så eleverne får et mere varieret og spændende input. Gæstelærerne underviser gerne i et modul ad gangen på skolen, og denne del af undervisningen bliver opbygget på lidt særlige præmisser, hvor det netbaserede og digitale undervisningssystem spiller en særlig rolle. Gæstelæreren deltager nemlig ikke på samme måde som de andre af skolens lærere i almindelige undervisningstimer. I stedet møder eleverne vedkommende 2–4 undervisningssessioner i løbet af et semester. Disse undervisningssessioner bruges fortrinsvis på at planlægge semesteret og forløbet og give eleverne lidt fagligt input. Udover disse undervisningssessioner har eleverne kontakt med vedkommende lærer via nettet, det digitale undervisningssystemet (e-mail, konferencer, m.m.) og andre former for fjernkomunikation fx MSN, Skype eller white-board programmer m.m.

Det særlige ved Fjölbautaskóli Snæfellinga er også, at den ligger udenfor de tættebefolkede områder i Island, da den er placeret i den lille by Grundarfjörður (910 indbyggere) på halvøen Snæfellsnes. Skolen servicerer derfor elever i et stort lokalområde, og den har både en kulturel, social og økonomisk betydning for hele oplandet omkring. Der stod derfor mange interesser på spil, da det i sin tid blev bekendtgjort, at skolen skulle oprettes i Grundarfjörður. Beslutningen om dette skete helt og holdent på ministerielt plan. Ligeledes blev de folk, der sad i forberedelseskomiteen udpeget af ministeriet og kun i et forholdsvis lille omfang blev de lokale beboere inddraget i forberedelsesarbejdet. Således kan man sige, at Fjölbautaskóli Snæfellinga i højere grad end de to ovennævnte eksempler blev oprettet som resultatet af en top-down proces, hvor de styrende organer (ministerium, byråd m.m.) var de proaktive i forbindelse med etableringen af skolen.

I 2007 blev der på vegne af ministeriet for undervisning, kultur og viden-skab lavet en evaluering af arbejdet i Fjölbautaskóli Snæfellinga. Af den fremgår det bl.a., at det ser ud til at det er lykkedes at udvikle et godt uddannelsesmiljø, som bygger på distribueret og fleksibel læringsmodeller. Antallet af elever har været stigende og er større end det planlagte elevantal, hvilket tyder på, at folk har tillid til skolens og dens arbejde. Det viser sig også, at procentvis er der flere piger end drenge, der søger ind i skolen, og at frafaldsprocenten er forholdsvis høj ved skolen. Ligeledes adskiller skolen sig fra andre modulintegrerede skoler i landet ved ikke at have erhvervsfaglige studieretninger, men udelukkende studieretninger, som afsluttes med en studentereksamten. I evalueringssrapporten foreslås det, at skolen undersøger, om man ved også at oprette erhvervsrettede studielinjer i højere grad kan imøde-

komme de elever, som af den ene eller anden grund falder fra eller ikke passer ind i skolens nuværende studiestruktur. Både bygningerne og undervisningens tilrettelæggelse ser ud til at passe til de innovative pædagogiske modeller, som lærere og elever arbejder ud fra i skolen. Der gøres dog en pointe ud af, at det stadigvæk er nødvendigt at give støtte til det iværksætterarbejde, som lærerne har igangsat, således at det kan videreført sig endnu mere. Ligeledes foreslås det, at man i højere grad inddrager faglig ekspertise udefra, fx ved at skolen en til to gange per semester får besøg af en udefrakommende person med et særligt pædagogisk fagområde. Denne person kunne så tilføre det pædagogiske arbejde et fagligt input, som kunne være med til at gøre det muligt for lærerne at tilegne sig mere varierede undervisningsmetoder.

Arbejdet i skolen giver tydeligvis eleverne en større faglig selvtillid, lader dem tage faglige initiativer og udvikler dem i at bruge selvstændige og disciplinerede arbejdsmetoder. Ligeledes lærer eleverne hurtigt at tage et eget ansvar for deres læring. I forlængelse af dette kan det dog undre, at de evalueringsformer skolen bruger har udviklet sig mindre og virker til at være ude af takt med det øvrige pædagogiske arbejde på skolen. Således benyttes der i høj grad af afsluttende skriftlige eksaminer, mens mere processuelle evalueringsformer (en formativ evaluering) kun bruges i en meget lille grad. På den måde opfylder skolen en god del af de målsætninger, som den selv opstiller om sit arbejde, men samtidig er det nødvendigt, at skolen arbejder målbevidst på at bidrage til at lærerne i højere grad reflekterer over deres arbejde. Det bør gøres i form af efteruddannelse og specifikke skoleudviklingsprojekter (Ásrún Matthíasdóttir og Trausti Þorsteinsson 2007).

3.5.5 Iværksætterundervisning og elevvirksomhed i Húsavík

I 2009 startede den modulintegrerede skole i Húsavík (FSH) med en iværksætterundervisning, hvor oprettelsen af en elevvirksomhed indgik som en obligatorisk del af undervisningen. Som noget helt nyt og anderledes lavede man et modul, hvor målsætningen er, at eleverne, som en del af undervisningen, skal etablere og drive en virksomhed i lokalområdet. Eleverne valgte at lave et firma omkring bilvask og -boning. I løbet af efterårssesteret 2009 arbejdede eleverne med at udvikle deres forretningskoncept og etablere virksomheden, „Bílabón“. Virksomheden blev så sat i gang i februar 2010, og den blev drevet frem til 15. april samme år. Firmaet havde en hjemmeside, hvor kunderne kunne læse mere om serviceydelsen, og hvor de kunne bestille tid.

3.5.6 Undervisning i innovation og arbejdskendskab i lokalsamfundet

I denne tid arbejdes på at gennemføre et helt nyt samarbejdsprojekt mellem entreprenurfirmaet, ISTAK, Teknisk Skole og det modulintegrerede gymnasium i Breiðholt, hvor der fokuseres på innovativ undervisning. Eleverne, der alle

går på designlinjen, har til opgave sammen med lærere og vejledere fra de deltagende institutioner og firmaer at udarbejde et koncept om et nyt møbeldesign.

3.5.7 E-læring og fjernundervisning ved Islands pædagogiske universitet

På Islands pædagogisk Universitet har man i de sidste årti arbejdet innovativt med distribuerede og fleksible læringsmodeller. Det har resulteret i nye pædagogiske initiativer, som har betydet i, at alle kurser på grunduddannelsen (B.ed). det sidste årti er blevet udbudt som både dag- og fjernundervisning og alle kurser på masterniveau kun udbudt i form af fjernundervisning. Skoleåret 2007–2008 var der i alt indskrevet 1.703 studerende på grunduddannelserne ved Islands pædagogiske Universitet og 54 % af dem eller 920 studerende var fjernstuderende. På masterniveau var der 679 studerende. Hele denne gruppe studerende var fjernstuderende, og medtæller man dem i det totale billede, så var der i alt 2.382 studerende ved Det pædagogiske Universitet og 1599 eller 67,1 % af dem var fjernstuderende (Guðrún Geirsdóttir et al. 2007). Således kan man sige, at langt over halvdelen af de studerende ved Islands pædagogiske Universitet var og er indskrevet som fjernstuderende. Det betyder, at i stedet for traditionel dagundervisning, så møder de studerende hvert semester op til to undervisningssessioner på institutionen.

Undervisningssessionerne består i de fleste tilfælde af intensive forløb på en uge hver, hvor de studerende får mulighed for at få et indblik i kursets struktur og arbejde intensivt over to til fire dage med særlige faglige problemstillinger. Den øvrige kommunikation mellem de studerende og læreren foregår over nettet og via et digitalt læringssystem (fx Black board). Der satses i høj grad på kollaborative e-læringsmodeller, hvor de studerende samarbejder over nettet og på den måde er med til at skabe deres egne læringsrum.

De dagstuderende har på samme måde som de fjernstuderende haft adgang til det digitale læringssystem og i dag er e-læring gået hen og udviklet sig til et dominerende begreb, som udtrykker et syn og en forståelse for, at der i det moderne informationssamfund er behov for læringsmodeller, der bygger på en mere fleksibel og distribueret læring. Ved at implementere distribuerede og fleksible læringsprincipper og e-læring i uddannelserne sikrer man i højere grad den enkelte elevs og gruppens ret til at tage en uddannelse uanset bosted og andre geografiske forhold. Ligeledes imødekommer man i højere grad informationssamfundets behov om at økonomisk vækst bygger på viden og mere og bedre uddannelse. Desuden ligger der i hele konceptet muligheder for økonomiske besparelser og effektivisering, som direkte eller indirekte er med til at forbedre universitetets konkurrenceevne.

Flere undersøgelser peger på at frafaldsprocenten blandt de fjernstuderende og de studerende, som deltager i den distribuerede e-læring, faktisk er mindre end blandt de dagstuderende. Ligeledes ser det ud til, at mange fjernstuderende klarer sig mindst lige så godt i uddannelserne som de dagstuderende (Sólveig Jakobsdóttir 2004; Tella 1998). Kigger man på behovet for at udbyde fjernundervisning over internettet og hvilke studentergrupper, der

især har gavn af at deltage, så viser det sig, at det er mange forskellige grupper, som benytter sig af tilbuddet om fjernundervisning. Det er først og fremmest folk, som bor i provinsen eller i udlandet. De fleste af de fjernstuderende har et ønske om at kunne studere samtidig med at de passer et arbejde. En mindre del af de fjernstuderende har af personlige grunde (fx sygdom i familien, handicap m.m.) ikke mulighed for at forlade hjemmet og vælger derfor fjernundervisning som en god uddannelsesmulighed. Der er også eksempler på udenlandske studerende, som gerne vil tage en uddannelse i Island. Fjernundervisningen muliggør, at de kan følge undervisningen uden at flytte til Island. Mange dagstuderende vælger også at tage noget af sin uddannelse som fjernundervisning, specielt i de fag, hvor der opstår overlap på skemaet. Sluttelig er der en mindre gruppe elever fra ungdomstrinnet, som tager enkelte fag i fjernundervisning inden de har afsluttet deres studentereksamen. Dette ligger i forlængelse af de bestræbelser ministeriet for undervisning, kultur og videnskab i de seneste år har gjort for at gøre grænserne mellem de forskellige skoletrin mere flydende.

Udviklingen af et aktivt og effektivt e-lærings koncept, hvor fjernundervisning og distribueret læring indgår som vigtige komponenter er en udvikling, som også kan følges på internationalt plan, og på den måde kan man sige, at det innovative initiativ på Islands pædagogiske Universitet er et eksempel på, at internationale pædagogiske trends også finder vej til og bliver implementeret i det islandske uddannelsessystem. Efter fusionen med Islands Universitet i 2008 ser det ud til, at e-læringskonceptet stadigvæk er under udvikling, men den er ikke så intens som tidligere, hvilket måske skyldes, at der med den generelle økonomiske afmatning af det islandske samfund ikke er mulighed for at afsætte særlige økonomiske ressourcer på området.

3.5.8 Iðan

Det sidste eksempel kommer fra voksenuddannelsen. Iðan er en selvejende institution, som blev etableret i 2006 som følge af en fusion af fire uddannelsescentre inden for industri og turisme. I dag er der syv organisationer, som står bag Iðan. Uddannelsescenteret arbejder på grundlag af de læseplaner, som er udarbejdet af Arbejdsmarkedets Oplysningscenter.

3.6 Vurdering og diskussion af eksemplerne

I dette studie er medtaget otte eksempler på innovative tiltage i skolesystemet. Valget af disse er til en vis grad tilfældige, men nogle valg er mere oplagte end andre. Eksemplerne er også mere eller mindre detaljeret beskrevet på det indholdsmæssige plan, hvilket igen er afhængig af, hvor mange informationer, der foreligger om de enkelte projekter. Nogle af eksemplerne implicerer en hel institution eller et koncept, som på en eller anden måde påvirker alle institutionens medarbejdere. Andre projekter er af lidt mindre

omfang og involverer kun en mindre gruppe elever eller studerende. Her har det været vigtigt at vise, at innovation og iværksætterundervisning foregår på mange forskellige niveauer og i mange forskellige sammenhænge, og det er grunden til, at valget er blevet som det er. Der eksisterer flere vigtige innovationsprojekter i skolesystemet, men de må vente med at blive beskrevet til et senere tidspunkt.

Eksemplerne afspejler ganske godt de specifikke tanker om innovation og iværksætterundervisning man kan genfinde i de offentlige dokumenter. Et gennemgående træk ved mange af eksemplerne er, at de for en stor dels vedkommende bygger på at innovative tiltag knyttes sammen med udviklingen i brugen af informationsteknologi i skolen. Det har været med til at skabe pædagogiske læringsmodeller, som bygger på en blanding af distribueret og fleksibel undervisning. Disse læringsmodeller har især været med til at sætte fokus på læring og elevens og lærerens rolle i læringsprocessen. Eksemplerne viser bl.a., at eleven i dag spiller en langt mere aktiv rolle i læringsprocessen end tidligere. Det afspejles i den større fokus på at eleven skal deltage aktivt i kreative processer og udvikling af nye ideer, med henblik på, at de får mulighed for at udvikle deres innovative evner og kompetencer. Desuden sættes der større fokus på elevens kompetence til at arbejde problemorienteret og til at samarbejde i teams. Man kan i lidt forenklet form sige, at de innovative læringsmodeller tager sigte på at gøre eleverne mere produktive i læringsprocessen i stedet for kun at lære en afgrænsset stofmængde receptivt. Således kan man sige, at de fleste af de nævnte eksempler og de tanker, der er formulert om innovation og iværksætterundervisning ligger i tråd med den pædagogiske retning, som oftest omtales som *erfaringspædagogik*. Som i den fokuseres der i videst mulig omfang som grundlag for undervisningen elevernes egne erfaringer frem for boglig indlæring.

Det væsentlige er, at eleven på den ene side er aktiv i forhold til sin omverden, men lige så vigtigt er det at han/hun må tage følgerne af egne prioriteringer, beslutninger og handlinger i forhold til læringsprocessen. Erfaringspædagogikkens slagord, *learning-by-doing*, der har rødder tilbage til den amerikanske filosof, pædagog og samfundsaktivist John Dewey (1859–1952), dækker udmærket hele tankegangen bag de moderne innovative læringsmodeller.

I sin moderne udformning og ikke mindst ved at implementere den nye informationsteknologi bygger sider af erfaringspædagogikken på en grundtanke om at al menneskelig erkendelse er socialt konstrueret. Ved dette forstås, at alle former for erkendelse sker via en optik eller forståelse, der ikke er medfødt, men udelukkende et resultat af den kultur og historiske fortid, som det enkelte menneske er en del af. En sådan socialkonstruktivisme tager altså udgangspunkt i en tese om, at virkeligheden er en social konstruktion, hvor især sproget og måden vi taler sammen om verden og tingene på, er det, som konstruerer virkeligheden. Skal eleverne lære at begå sig i denne virkelighed, så må det ske ved, at de selv erfarer verden og sproget og selv har mulighed for at have indflydelse på den og formulere sig om den. Mange af de nævnte eksempler bygger idemæssigt implicit eller eksplisit på socialkonstruktivismen.

En anden ting, som mange af eksemplerne har til fælles, er, at de er opstået på baggrund af en bottom-up proces. Med dette begreb refereres til, at udviklingstiltag i skolen og på det operationelle niveau gerne sker på medarbejdernes dvs. pædagogernes eller lærernes præmisser og initiativ. Det kan fx ske ved at der arbejdes i selvstyrende grupper. Når der tages innovative initiativer i skolesammenhæng, så sker det mange gange i en bottom-up proces. Et godt eksempel på dette er etableringen af den modulintegrerede skole i Island. Initiativet til at omforme den gymnasiale uddannelse begyndte helt tilbage i 1974 og kom oprindelig fra en gruppe lærere, som af flere grunde opfattede den gamle klassestruktur som utidssvarende. Man igangsatte et pilotprojekt, som hurtigt udviklede sig til at brede sig til hele skolesystemet. Inden længe blev den modulintegrerede skole normen frem for undtagelsen, og faktisk eksistere den modulintegrerede skole i Island uden egentlig lovhjemmel i perioden 1974 til 1996, hvor der blev vedtage en ny lov for ungdomsuddannelserne. I de ovennævnte eksempler er alle undtagen et opstået som en del af en bottom-up proces, men selvfølgelig med de lokale og ministerielle myndigheders godkendelse. Den eneste som kan siges at være top-down styret er Fjölbrautaskóla Snæfellinga, hvor tiltaget til skolen og hele konceptet kom fra ministeriet og myndighederne. Det innovative arbejde i skolen har så siden udviklet sig, således at man nok i dag vil karakterisere skolearbejdet som selvstyrende og fortrinsvis udviklet af lærerne og ledelsen selv.

Et særligt kendetegn ved de fleste af de nævnte eksempler er, at der ikke eksplisit arbejdes med virksomhedsetablering, men snarere med at udvikle læringsmodeller. Dette hænger tydeligvis sammen med hvilken forståelse man i skolesystemet tillægger begreberne „innovation“ og „iværksætterundervisning“. I 2005 publicerede Center for Industriel Udvikling (isl. *Iðntækniðstofnun*) resultaterne af en spørgeskemaundersøgelse om iværksætterundervisningen foretaget i grundskolerne og på ungdomstrinnet i Island. Undersøgelsen blev foretaget i forbindelse med det fællesnordiske projekt „Creating Opportunities for Young Entrepreneurs“ (Lundström 2004). Den islandske del af undersøgelsen blev udsendt til skoleledere i landets grundskoler og skoler på det gymnasiale niveau. Af undersøgelsen fremgår det bl.a., at kun meget få eller lige knap 20 % af deltagerne fra grundskolen udtrykker, at begrebet „iværksætterundervisning“ (isl. *frumkvöðlanám* eller *frumkvöðlafræði*) bruges i forbindelse med skolearbejdet, mens over 70 % udtrykte, at „iværksætterundervisning“ slet ikke er et begreb, man bruger i undervisningssammenhæng. Stiller man det samme spørgsmål på ungdomstrinnet, så mener over halvdelen af de adspurgte, at begrebet bruges i undervisningssammenhæng. Således kan man konkludere, at begrebet „iværksætterundervisning“ synes at være mindre synlig i grundskolen end på ungdomstrinnet.

Der blev også spurgt om, hvad deltagerne ligger i begrebet „iværksætterundervisning“. Det vækker opsigt, at kun forholdsvis få tillægger „iværksætterundervisning“ betydningen „undervisning i at etablere en virksomhed“. Derimod anser de fleste af deltagerne på begge skoleniveauer „iværksætterundervisning“ for at betyde „udvikling af elevernes initiativ og kreativitet“

eller slet og ret „innovation“ (isl. *nýsköpun*). Mange mener også, at „iværksætterundervisning“ først og fremmest henviser til en undervisning, der har til mål „at udvikle elevens selvstændighed“ og „at udvikle nye undervisningsmetoder“. På spørgsmålet om hvorvidt der på den ene eller anden måde bliver undervist i at etablere og drive en virksomhed, så mener et overvejende flertal eller knap 90 % af deltagerne fra grundskolen, at det gøres der ikke på deres skole, mens lige omkring 40 % af deltagerne fra ungdomsuddannelserne, mener at det gøres i deres skole og 60 % at det gøres der ikke (Karl Friðriksson 2005).

Af undersøgelsen fra 2005 kan man således konkludere, at mange undervisere ikke nødvendigvis knytter begrebet „iværksætterundervisning“ til at omhandle aktiv virksomhedsetablering, men anser det snarere som en pædagogisk komponent i udviklingen af elevens almene kompetencer og opfindsomhed. På den måde er der noget der peger på, at når man snakker om innovation og iværksætterundervisning i Island, henvises der kun i forholdsvis beskeden omfang til elevens kompetence til at etablere en bedrift, hvor det prioriteres at undervise i arbejdsmarkedskendskab og give eleven kendskab til økonomi og markedsmekanismer. Derimod synes begreberne i en islandsk sammenhæng snarere at henvise til en problemorienteret undervisning, hvor eleverne på egne vilkår og på baggrund af egne erfaringer og initiativ får kompetence til at klare problemløsninger på en selvstændig måde. For at kunne gennemføre dette, så kræver det nye og mere tidssvarende undervisningsmetoder, hvilket – som eksemplerne viser – da også er et forhold, sommange synes at knytte til begrebet iværksætterundervisning.

Den nævnte undersøgelse og eksemplerne tyder på, at man generelt i skolesystemet først og fremmest knytter de to begreber sammen med pædagogiske modeller og undervisningsmetoder. Ovenstående eksempler og de analyserede dokumenter er med til at understrege resultaterne af Friðriksons resultater.

„Pædagogisk entrepreneurskab“ får i en islandsk sammenhæng på den måde mere prædikat af at være en undervisningsmetode, som bygger på en erfaringspædagogisk grundtanke, hvor bl.a. kvaliteter som „elevens ansvar for egen læring“, „læreren som konsulent“, „elevaktiviteter“ og „problemløsning“ bliver sat i højsædet. Det sker gerne i tilknytning til et udviklingsarbejde med informationsteknologi. Først i anden række arbejdes der med etablering af virksomheder, arbejdsmarkedskendskab, økonomi og arbejdsmarkedsorientering.

Eksemplerne viser endvidere, at innovationsundervisning eksisterer på alle niveauer og i mange forskellige sammenhænge. Udgangspunktet kan i det store hele være det samme, men resultaterne af de innovative tiltag og iværksætterundervisningen er meget varierende og ligner kun i meget få tilfælde hinanden.

Konkluderende kan man sige, at der specielt indenfor de sidste år generelt er sket meget i forbindelse med innovation og iværksætterundervisning. I 1990’erne var skolearbejdet præget af enkelte kvalitative gode udviklingsprojekter på området, men i dag ser det ud til at innovation og iværksætterundervisning generelt har fået en større plads i skolesamfundet på alle niveauer. Der igangsættes flere nye projekter dels på initiativ af lærerne og

eleverne, men også på initiativ af myndighederne. I de sidste år har der tydeligvis været arbejdet bevidst på at indsætte og inkooperere begreberne i de offentlige skoledokumenter, for på den måde at synliggøre dem yderligere. I hvert fald fremgår det tydeligt af alle dokumenter, at myndighederne på alle niveauer støtter og gerne ser, at skolerne arbejder med innovation og iværksætterundervisning.

3.7 Forslag til fremtidige initiativer

Meget tyder på, at undervisere og skoleledere i det islandske skolesystem mere opfatter innovation og iværksætterundervisning som et redskab til at udvikle nye pædagogiske modeller, end til at lære virksomhedsetablering. Implementering af ny innovativ teknologi i en undervisningssammenhæng har fx resulteret i et nyt undervisningskoncept, hvor fjernundervisning, e-learning og distribueret læring indgår som centrale pædagogiske modeller. Innovationsundervisning har resulteret i en pædagogisk model, hvor der specielt fokuseres på differentiering og elevens eget ansvar over for sin læring. I skolesammenhæng er innovation og iværksætterundervisning således til dels gået hen og blevet et synonym for skoleudvikling og reformpædagogik. At det er gået hen at blive sådan, skyldes måske, at det islandske skolesystem fra slutningen af 1980'erne har været præget af en generel udvikling, som går ud på at lærerne i højere grad skal aktivere eleverne med det formål, at de producerer viden og kompetencer, i stedet for at de udelukkende forholder sig receptivt til undervisningen og tilegner sig reproduktiv viden. Denne tendens kan bl.a. aflæses i, at man i 2008 afskaffede de nationale tests i mange af grundfagene for at skabe plads for nye og anderledes produktive evalueringsformer. Nye prioriteringer har set dagens lys, hvor der fokuseres på elevernes initiativ og kreativitet i undervisningssituacionen.

Omstillingsparathed og fleksibilitet i forhold til forandringer, er vigtige egenskaber for det moderne menneske. Både på kort og på lang sigt, er det nødvendigt, at vi i fremtiden må lære at være hurtigere til at indgå i og forstå nye sammenhænge. Globalisering, miljøudvikling, den nye teknologi, ændringer i befolkningsgrundlaget er blot nogle få af de mange udfordringer, som det moderne menneske støder på i dag. For at kunne klare disse udfordringer, så er innovation og kreative løsningsforslag nogle af de grundlæggende livsvilkår for mennesket i den globale velfærd. Derfor er det vigtigt, at også skolen betoner innovation og kreativitet i dens virksomhed. Især i den nuværende situation, hvor den økonomiske krise hersker, er det nødvendigt at skolerne og uddannelserne på alle niveauer overvejer, hvilke prioriteringer man skal lave, og hvilke muligheder der er for at udvikle skolen på trods af ringe ressourcer. I sådan en proces spiller innovation og kreativitet en væsentlig rolle og er begreber, som bør udgøre strategiske prioriteter i hele skolesamfundet.

Alene kan skolen nok ikke løfte den opgave, det er at udvikle og gøre eleverne innovative og kreative. En kreativ og innovativ uddannelse kræver,

at flere forskellige aktører samarbejder og løser udfordringerne i fællesskab. Herunder er at finde enkelte forslag til initiativer, som i fremtiden eventuelt kan være med til at innovation, kreativitet og iværksætterundervisning får mere plads i skolen.

Kreativitet og innovation som grundfærdigheder

Kreativitet og innovation er vigtige for læring i alle fag i dag. Bruges kreativitet og innovation proaktivt i undervisningen, så kan det være med til at udvikle holdninger, kundskab og kompetencer, som både har en lang- og kortsigtet effekt for både den enkelte og samfundet. Derfor bør kreativitet og innovation indgå i undervisningsplanerne som grundlæggende færdigheder, hvilket ikke er tilfældet i dag.

At synliggøre begreberne

Innovation og iværksætterundervisning er dog i dag mere synlige i fagbeskrivelser, love og bekendtgørelser end for fx fem år siden. Alligevel vækker det opmærksomhed, at begreberne kun sjældent dukker op i fagbeskrivelserne i de enkelte fag. I kommende faglige og offentlige styringsdokumenter er det vigtigt i højere grad at inkooperere begreberne i fagbeskrivelserne, og ligeledes komme med forslag til, hvordan innovation og kreativitet kan implementeres i de enkelte fag.

Faglig integration, tværfaglighed og kontakt til lokalområdet

De fleste fagbeskrivelser og styringsdokumenter tager i dag udgangspunkt i de enkelte fags behov. Det ville være gavnligt for både innovationsundervisningen og iværksætterundervisningen, hvis fagbeskrivelserne også kunne inkooperere beskrivelser af tværfaglige undervisningsforløb i forskellige innovative sammenhænge. Det kunne fx også være en katalysator til i højere grad at arbejde med etablering af elevvirksomheder, til at samarbejde med institutioner og virksomheder udenfor skolen og til at skabe en større kontaktflade til lokalområdet.

Forskning

I fremtiden bør der satses på mere forskning indenfor området innovation, kreativitet og entreprenørskab i det islandske uddannelsessystem. I Island er forskningen på dette område, som i de øvrige nordiske lande, begrænset. Forskning af innovation og iværksætterundervisning bør ske i forbindelse og på lige fod med anden pædagogisk forskning. I den forbindelse er det vigtigt, at der etableres forskningsnetværk både nationalt og i en nordisk sammenhæng. Det være af afgørende betydning, hvis man kunne foranstalt, at der bliver lavet en fællesnordisk uddannelse på området. En sådan uddannelse kræver øgede ressourcer til seniorforskere og eventuelt for oprettelsen af ny ph.d. stipendiater. Det foreslås, at der tages initiativ til et nordisk uddannelsesprojekt om kreativitet, innovation og entreprenørskab på masterniveau. Det kan ske ved at etablere fælles kurser på masterniveau med delta-

gelse af studerende fra flere forskellige universiteter i Norden. Et andet væsentligt skridt i forskningsøjemed, er at der etableres et nordisk videnskabeligt tidsskrift om kreativitet, innovation og entrepreneurskab.

Læreruddannelsen

Innovation og iværksætterundervisning bør være mere synlige fag i læreruddannelsen. I dag indgår innovation og kreativitet kun i begrænset omfang i læreruddannelsen, og det generelle syn på innovation og iværksætterundervisning er begrænset til, at sætte begreberne i sammenhæng med mere traditionelle områder som økonomi, teknik og til en del af lægestudiet. Hvis innovation og iværksætterundervisning skal få en varig plads i grundskolen og på ungdomsuddannelserne, så er det en forudsætning, at kommende lærere uddannes og tilføres en innovativ iværksætterholdning i forbindelse med læreruddannelsen.

Referenser

- Akureyrarbær (2010). Leikskólar. Hentet 29.04, 2010, fra <http://www.akureyri.is/skolabaerinn/leikskolar/arholt/>
- Lög um leikskóla, (2008 A). Frumvarp til laga um grunnskóla, (2008 B).
- Archambault, E., Coté, G., & Michaut, B. (2005). Potential for Scientific Collaboration between Canada and Nordic Countries, 1998–2003. Quebec: Åsrún Matthíasdóttir, & Trausti Þorsteinson (2007). Fjölbautaskóli Snæfellinga – Úttekt. Reykjavík: Menntamál ráðuneytið.
- Dal, M., Matthíasdóttir, Á., & Lefever, S. C. (2003 A). How do teachers use information and communication technology in Icelandic high schools in 2002? Paper presented at the International Conference on Computer Systems and Technologies (e-learning), Sofia, Bulgaria.
- Dal, M., Matthíasdóttir, Á., & Lefever, S. C. (2003 B). How do students use information and communication technology in Icelandic high schools 2002? Paper presented at the 4th Annual Conference of the LTSN Center for Information and Computer Sciences, Galway.
- Denton, H., & Thorsteinsson, G. (2003). The Development of Innovation Education in Iceland: A Pathway to Modern pedagogy and Potential Value in UK. Journal of Design and Technology Education, 8(3), 173–179.
- Dunn, R., Dunn, K., & Perrin, J. (1994). Teaching Young Children Through Their Individual Learning Styles. New York: Allyn and Bason.
- Fayolle, A. (Ed.). (2007). Handbook of Research in Entrepreneurship Education – A General Perspective (Vol. 1). Northampton: Edward Elgar Publishing Inc.
- Fjölbautaskóli Snæfellinga (2010.06.05). Kennsluhættir í Fjölbautaskóla Snæfellinga. Hentet 05.06.2010, fra <http://www.fsn.is/namogkennsla/>
- Fjölbautaskólinn við Ármúla (2010). Fjarnám við FA. Hentet 21.04.2010, fra <http://fa.is>
- Fraeðslumiðstöð Atvinnulífsins (2010 A). Um Fraeðslumiðstöð atvinnulífsins ehf (FA). Hentet 19.07.2010
- Global Entrepreneurship Monitor (GEM) (2005). Executive Report. London: Babson College and London Business School.
- Guðrún Geirdóttir, Harpa Pálmadóttir, Rögnvaldur Ólafsson, Sólveig Jakobsdóttir, Þorvaldur Pálmason, & Jóhannsdóttir, u. (2007). Mótun stefnu í fjarkennslumálum hins sameinaða háskóla–Lokaskýrsla verkefnishóps. Reykjavík: Háskóli Íslands.
- Gunnarsdóttir, R. (2001). Innovation Education – Defining the Phenomenon. Leeds University, Leeds.
- Hagstofa Íslands (2010 A). Skráðir nemendur í skólum á háskólastigi eftir kyni og kennsluformi 2001–2009. Hentet 05.03, 2010

- Hagstofa Íslands (2010 B). Skólamál – Skráðir nemendur í framhalds- og háskólum haustið 2009. Journal, 2010(1), 1–27. Hentet fra <http://www.statice.is/lisalib/getfile.aspx?ItemID=10669>
- Ingvar Sigurgeirsson (2004). Einstakling-smiðað nám í grunskólum Reykjavíkur. Journal. Hentet fra <http://netla.khi.is/vidtol/2004/001/index.htm>
- InnoEd. (2001). InnoEd:Practical use of ODL and IT in Innovation Education. Hentet 02.12.2009, fra <http://www.innoed.is/frame.asp?page=main.asp&PageID=4>
- Johanna Einarsdóttir (2006). Between two continents, between two traditions. Education and care in Icelandic preschools. In J. Einarsdóttir & J. T. Wagner (Eds.), Nordic Childhoods and early childhood education. Philosophy, Research, Policy and Practice in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden (pp. 159–182). København: Information Age Publishing Inc.
- Júlfusdóttir, A. G., & Ólafsdóttir, S. (2007). Katla – fræðsluvefur fyrir kennara sem kenna íslensku sem annað mál. Hentet 29.04.2010, 2010, fra <http://www.namsgagnavefurinnkatla.net/>
- Karl Friðriksson (2005). Frumkvöðlafræði í skólum. Reyjavík: Iðntæknastofnun.
- Karlsen, E., & Solstad, K. J. (2002). Opplæring i entreprenørskap – Omfang, kvalitet og natsjonale forskeller. København.
- Kirby, D. (2007). Changing the entrepreneurship education paradigm. In A. Fayolle (Ed.), Handbook of Research in Entrepreneurship Education – A General Perspective. Northhampton: Edward Elgar Publishing Inc. .
- Krikaskóli (2008). Bræðingur – Hugmyndafræði. Hentet 19.06., 2010, fra <http://www.krikaskoli.is/umskolann/vinningstillaga-braedingsshopsins/>
- Lundström, A. (2004). Creating Opportunities for Young Entrepreneurs – Nordic Examples and Experiences. Stockholm: The Swedish Foundation for Small Business Research.
- Mcdonald, A., Jóhannsdóttir, u., Dal, M., Hjartarson, T., Jakóbsdóttir, S., Lefever, S., et al. (2001). NámUST. Hentet 05.05.2010, fra <http://namust.khi.is>
- Menntamálaráðuneytið (1996). Í krafti upplýsinga. Tillögurmennntamálaráðuneytisins um menntun, menningu og upplýsingatækni 1996–1999. Reykjavík.
- Aðalnámskrá framhaldsskóla – Upplýsinga- og tæknimennt. , (1999a).
- Aðalnámskrá fyrir leikskóla, (1999b).
- Menntamálaráðuneytið (2001). Forskot til framtíðar: verkefnaáætlun menntamálaráðuneytisins í rafrænni menntun 2001–2003. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Menntamálaráðuneytið (2005). Áræði með ábyrgð: Stefna menntamáluráðuneytis um upplýsingatækni í menntun, menningu og visindum 2005–2008. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Aðalnámskrá – Almennur hluti, (2006).
- Menntamálaráðuneytið (2007 A). Aðalnámskrá: Hönnun og smiði. Hentet 25.04.2009. fra [http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra_grsk_lifsleikni.pdf](http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra_grsk_honnunsmidi.pdf).
- Menntamálaráðuneytið (2007 B). Aðalnámskrá - Lífsleikni. Hentet 25.04.2009. fra http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/adalnamskra_grsk_lifsleikni.pdf.
- Menntamálaráðuneytið (2008). Uddannelse, kreativitet og entreprenørskab i globaliseringens tid. København: Nordisk Ministerråd.
- Menntamálaráðuneytið (2009 A). Stefna í menntun, visindum og nýsköpun. Reykjavík.
- Menntamálaráðuneytið (2009 B). Aðgerðir í háskóla- og visindamálum. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Menntamálaráðuneytið (2010 A). Menntagátt. Hentet 06.04.2010, 2010
- Menntamálaráðuneytið (2010 B). Próunarsjóður leikskóla. Hentet 23.03.2010
- Mosfellsbær (2007). Krikaskóli – Forsögn. Hentet 19.06, 2010, fra http://www.krikaskoli.is/Files/Skra_0031171.pdf
- Mosfellsbær (2010). Leikskólar. Hentet 29.04., 2010, fra <http://www.mos.is/Lifaoglaera/Leikskolar/>
- Nordisk Sekretariat (2008). Det nordiske Kompass. Hentet 25.03.2010. fra <http://formennska2009.forsaetisraduneyti.is/media/Formennska2009/Danska.pdf>
- OECD (1998). Fostering entrepreneurship. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- OECD (2004). Science Technology and Industry Outlook 2004. Paris.
- OECD (2006). Policy Mix for innovation in Iceland. Bruxelles.
- OECD (2009). Beyond Textbooks – Digital learning resources as systemic innovation in the Nordic countries. Reykjavík.

- Page, T., & Gisli Thorsteinsson (2006). Innovation and Practical Use of Knowledge is a Way to Future Education. *Journal*, 103–111. Hentet fra <http://ir.nul.nagoyau.ac.jp/dspace/bitstream/2237/12070/5/p103-111.pdf>
- Rasmus ehf. (2010). rasmus.is. Hentet 26.04.2010, 2010, fra <http://rasmus.is/>
- Reykjavíkurborg, M. (2010). Leikskólar borgarinnar. Hentet 29.04., 2010, fra http://www.rvk.is/desktopdefault.aspx/tabcid-3806/6354_view-2265/
- Riese, H. (2009). Pedagogisk entreprenørskap – et danningsmiddel for framtidens skole? In K. Skogen & J. Sjøvoll (Eds.), *Pedagogisk entreprenørskap, innovation og kreativitet i skoler i Norden*. Trondheim: Tapir – akademisk forlag.
- Skólastefna Hafnarfjarðar, (2005).
- Skólatefurinn (2010). Skólatefurinn. Hentet 22.04, 2010, fra <http://skolatefurinn.is/>
- Sólveig Jakobsdóttir (2004). Distributed research and Distributed Education. . *Journal*, 3(2). Hentet fra <http://netla.khi.is/greinar/2004/010/index.htm>
- Svedberg, G., & Leffler, E. (2010). Skapa och Våga – om entreprenörskab i skolen. Stockholm: Skolverket.
- Taxell, C., Yelland, R., Gillespie, I., Linna, M., & Verbeek, A. (2009). Education, research and Innovation Policy – a new direction for Iceland. Reykjavík.
- Tella, S. (1998). The poor relation of the education system? Aspects of distance education and open and distance learning. In T. Nummi, A. R. og & J. Sariola (Eds.), *Media Education Publication* (pp. 1–22). Helsingfors: University of Helsinki.
- Tungumálver (2010). Tungumálaver í Laugalaekjarskóla. Hentet 24.04.2010, 2010, fra <http://www.laugalaekjarskoli.is/tung/>
- Þorsteinsdóttir, o. (2010). Ice-Kids. Hentet 10.05., 2010, fra <http://www.netskoli.is/islenska/icekids.asp>
- Puríður Jóhannsdóttir, & Kristín Guðmundsdóttir (2004). Vætingar og veruleiki – notkun upplýsinga- og samskiptatækni í námi og kennslu í nokkrum grunnskólum á Ísland haustið 2003. *Journal*. Hentet fra <http://netla.khi.is/greinar/2004/012/prent/index.htm>
- Studentlitteratur.**
- Högskoleverket (2004). Högskolan sammankar. Högskoleverkets rapportserie 2004:38 R.
- Högskoleverket (2005). Högskolan sammankar. Goda exempel. Högskoleverkets rapportserie 2005:9 R.
- Högskoleverket (2008). Högskolan sammankar vidare. Högskolans rapportserie 2008: 10 R.
- Högskoleverket (2009). Kartläggning av utbildning inom entreprenörskap och innovation. Högskoleverkets rapportserie 2009:33 R.
- Johannission, B. (2009). Den svenska skolans vändor inför entreprenörskaps utmaning. In Skogen, K. & Sjøvoll, J. (Red) *Pedagogisk entreprenørskap: innovation og kreativitet i skoler i Norden* (ss. 91–105). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Leffler, E. (2006). *Företagsamma elever: diskurser kring entreprenörskap och företagsamhet i skolan*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.
- Leffler, E. (2009). *Företagsamhet i företagsamma Halland: erfarenheter och lärdomar från en grundskolas gemensamma satsning på företagsamt lärande*. Umeå: Umeå universitet
- Leffler, E., Svedberg, G. & Botha, M. (2010) A Global Entrepreneurship wind in North and South – Supporting or Obstructing Democracy? *Education Inquiry*, no 4. (forthcoming)
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna (Lpo 94; Lpf) (1994). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Mahieu, R. (2006). *Agents of Change and Policies of Scales: a policy study of Entrepreneurship and Enterprise in Education*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå .
- Montessori, M. (1986). *Barndomens gåta*. Stockholm: Bonnier.
- Myndigheten för yrkeshögskolan (2010). Entreprenörskap i yrkeshögskoleutbildningarna och de kvalificerade yrkesutbildningarna.
- Nutek (2000). *För framtida företagsamhet: ett nationellt handlingsprogram för ungt företagande*. Stockholm: Nutek.
- Nutek (2005). *Lärare om företagsamhet*. VA-rapport 2005:2. Stockholm: Nutek.
- Nutek (2008). *Entreprenörskapsbarometer 2008*, Stockholm: Nutek.

- Nordiska ministerrådet (2010). *Frafall i utdanning for 16–20-åringer i Norden*, Tema Nord 2010:517
- Nutek (2008) *Entreprenörskap i stort och smått: lärdomar från det nationella entreprenörskapsprogrammet*. Stockholm: Nutek
- OECD/CERI (1989). *Towards an "Enterprising" Culture: a Challenge for Education and Training*. Paris: OECD.
- Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*.
- Prop. 2010:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.
- Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*.
- Prop. 2008/09:199 *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*.
- Prop. 1998/99:115. *På ungdomars villkor*.
- Prop. 1995/96:222. *Vissa åtgärder för att halvera arbetslösheten till år 2000*.
- Regeringens proposition 2008/2009:1 *Budgetpropositionen för 2009*
- Regeringskansliet (2004) *Treårig satsning på entreprenörskap för ungdomar*. Regeringskansliet .
- Regeringskansliet (2009) *Regeringens strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet*. Stockholm: Näringsdepartementet och Utbildningsdepartementet.
- Prio Pol www.samverka.nu
- Røe Ødegård, I. K. (2000). Lærprosesse i pedagogiskt entreprenørskap: å lære i dilemma og kaos. Kristiansand: Høyskoleførlaget AS.
- SKOLFS 2010:14, Förordning om examensmål för gymnasieskolans nationella program, Skolverket.
- Skolverket (2010 a). *Entreprenörskap i skolan. En kartläggning*, Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2010 b). *Skapa och våga. Om entreprenörskap i skolan*, Stockholm: Skolverket
- SOU 2008:27 *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverkets webbplats om entreprenörskap <http://www.skolverket.se/sb/d/2810>
- Svedberg, G. (2007). *Entreprenörskaps avtryck i klassrummets praxis: om villkor och lärande i gymnasieskolans entreprenörskapsprojekt*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.
- Svedberg, G. (2009). Pedagogiskt entreprenørskap på formulerings- och realiseringssarenan. I Skogen, K. & Sjøvoll, J. (Red) *Pedagogisk entreprenørskap: innovation og kreativitet i skoler i Norden* (ss. 121–129). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Säjlö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget prisma.
- Utbildningsdepartementet (2010). *Regleringsbrev för budgetåret 2010 avsende Statens skolverk*.
- Vygotskij, L. S., medarb. Cole, M. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. London: Cambridge, Massachusetts.

4. Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i det norske utdanningssystemet

Bakgrunn og begrepsinnhold basert på politisk initiering og policy

Ove Pedersen og Jarle Sjøvoll, Høgskolen i Bodø, Sissel Ovesen og Beate Rotefoss, Kunnskapsparken Bodø (KPB)

Sammendrag

I dette kapitlet har vi lagt hovedvekten på å diskutere bakgrunnen for implementeringen av entreprenørskapsaktiviteter i opplæringen i Norge. Vi presenterer noen eksempler på entreprenørielle tiltak på ulike nivå i utdanningssystemet, men hovedvekten er lagt på å belyse hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er omtalt i styringsdokumentene og hvordan de er iverksatt i opplæringen på alle nivå i det norske utdanningssystemet. Entreprenørskap er et lite brukt begrep i skolens systemkonstituerende dokumenter; lov, læreplaner og reglement. Begrepet blir dermed ikke oppfattet som et sentralt «systembegrep». Ulike interesser og påvirkningsagenter vil derfor gjerne bidra med sine egne spesielle oppfatning når begrepet gis et innhold. Interessentenes egeninteresser og mål kan være ulike.

Det legges vekt på å identifisere hvorfor det satses på kreativitet og innovasjon og hvem aktørene i denne satsningen er. Noen eksempler på vellykkede tiltak beskrives ved å referere til en norsk case – Nordland fylkeskommune – som er valgt som eksempel på en «best practice». Det refereres også til globale utfordringer som begrunner nødvendigheten av fortsatt å satse på entreprenørskap.

Når begrepet *pedagogisk entreprenørskap* anvendes i et livslangt læringsperspektiv er det viktig å skjelne mellom:

- Entreprenørskap forstått som utvikling av et foretak eller bedrift (virksomhet) og den læringsprosessen som er knyttet til dette.
- Pedagogisk entreprenørskap forstått som dannelse i et livslangt læringsløp der kreative og aktive læringsformer er sentrale. Vi omtaler dette som entreprenøriell læring.

I et slikt perspektiv er definisjonen under punkt 1 sentral når læringen angår voksne og de øverste trinnene i grunnopplæringen. Entreprenøriell dannelse – herunder tilegnelse av et entreprenørielt «mindset» – inngår som del av

den bevisste pedagogiske påvirkningen fra barnehage gjennom det livslange læringsløpet. Dette er et hovedperspektiv på lave alderstrinn.

Kunnskapsdepartementets policy har vært forankret i strategiske planer og handlingsplaner utviklet i samarbeid med flere departement siden midt på 1990-tallet. Dette representerte en langsiktig, men dynamisk måte å drive fram utviklingen på. Men en slik utviklingsstrategi forutsetter at et regionalt eller lokalt nivå ser mulighetene, fortolker og realiserer intensjonene i de strategiske planene. Dette gir tydelig rom for store variasjoner i satsningen i lokalsamfunnene, men fenger gjerne hos ildsjelene.

I definisjonen av *pedagogisk entreprenørskap* er det økonomiske perspektivet ikke lenger så sentralt som det var da elev- og ungdomsbedrifter utgjorde de dominerende tiltakene. Det har foregått en humanistisk dreining av entreprenørskapsperspektivet med sterke *fokus på personlig vekst og utvikling for lærere og elever, organisasjonsutvikling og innovasjon i skolen*, samtidig som dette sees i lys av å skape en nødvendig framtidskompetanse for elevene.

Eksempler: Entreprenørskapsstudiene som er omtalt i kapittel 4 ble tilrettelagt som en direkte hjelp for å implementere nødvendige tiltak ved skolen. Vurderingene viser også at studiene blir oppfattet som en nøkkelfaktor i forbindelse med implementering av pedagogisk entreprenørskap ved skolen. Lærerholdningene er en større utfordring enn strukturelle forhold, men informantene har likevel sterkt fokus på struktur (lokalt planverk med målbare planer, oppfølging, informasjonsrutiner, partnerskapsavtaler etc). Foresatte anser entreprenørielle tiltak som positive når de får se dette som en meningsfull læringsprosess.

Best practice: Nordland fylkeskommune er brukt som eksempel på «best practice» i den norske studien. I vurderingen av det beskrevne prosjektet anbefales at Nordland fylkeskommune viderefører sin satsning, pedagogisk og økonomisk, på entreprenørskap i utdanning og opplæring.

Samarbeid skole – næringsliv: Nærings- og arbeidsliv forutsetts å være støttepiller, men mangler i noen grad tid og ressurser til å ta i mot elevene og møte skolens behov for samarbeid, men det kommunale byråkrati viser i mindre grad forståelse for betydningen av pedagogisk entreprenørskap. Politikerne er mer positive også som pådriverere.

Konflikt mellom kunnskapssyn: Entreprenørskapsaktivitetene representerer i liten grad opplæring på bred front innenfor de sentrale kompetanseområdene grunnopplæringen skal vektlegge i landet som helhet. Læringsområdet angår både grunnleggende instrumentell kunnskap, læring av ferdigheter på høyere alderstrinn, og entreprenøriell dannelse helt ned i barnehagen. Entreprenørskapssatsingen på de laveste aldersnivåene må derfor fokusere på *identitetsskapende* elementer og at det på lang sikt er viktig å legge vekt på dette for å utvikle kreative, produktive, aktive og samarbeidende mennesker i samfunnet. I dette ligger en kime til konflikter mellom ulike kunnskapssyn om hva og hvem som skal påvirke i skolen og hva elevenes arbeidsinnsats skal sentreres omkring. Eleven, heim og skole er under press

bl.a. gjennom bredt anlagte *internasjonale studier* der fokus rettes ensidig mot målbare kunnskaper og ferdigheter i lesing, skriving, naturfag, matematikk og engelsk, mer enn mot identitetsbærende elementer.

Dannelses: Når vi ser at entreprenørielle egenskaper blir omtalt som læringsmål så viser det til egenskaper vi vanligvis ser på som dannelseselementer i opplæringen: holdninger, atferd, etikk, global bevissthet, medansvar og gründerholdninger, eksperimentering, risikovillighet og bedriftsetablering.

Strategiske planer representerer politiske signal og utgjør en sentral del av den policy regjeringen har utformet for å realisere entreprenørskapspolitikken, men intensionene i planen må oversettes til praktiske handlinger og konkret satsing. De økonomiske rammene for å følge opp planen har vært minimale og kommunene har i hovedsak selv finansiert det de har satt i gang. Planens viktigste funksjon er å legitimerer at det er viktig å satse på entreprenørskap og at den inviterer grunnplanet til å ta initiativ. Planen i seg selv representerer på intensionsplanet en top-down strategi, men styres ikke fra departementet med økonomiske midler. Innovasjonene må transformeres til handlinger og realiseres lokalt. Det er der man må *se mulighetene* – og det er der man må starte og gjøre noe med det.

Råd og tiltak: I kapitlets siste punkt foreslås det tiltak som kan etableres for å styrke entreprenørskapssatsingen i framtida både i Norge og i Norden. I fellesrapportens sammendrag er det trukket fram noen få områder det tilrås å satse på for å stimulere utviklingen av pedagogisk entreprenørskap i Norden. Flere råd og tiltak er tatt med i rapportene fra hvert land. Til sammen supplerer rapportene hverandre.

Dette kapitlet inneholder en beskrivelse og vurdering av den aktuelle situasjonen i det norske utdanningssystemet. Vi har lagt hovedvekten på å diskutere bakgrunnen for implementeringen av entreprenørskapsaktiviteter i opplæringen i Norge. Vi presenterer også noen eksempler på entreprenørielle tiltak på ulike nivå i utdanningssystemet. Det refereres det til spørsmål som er stilt i den norske studien, men også med referanser til utredninger fra de øvrige landene. Punktene supplerer hverandre og utgjør en helhet.

4.1 Analyse, tolking og vurdering av nasjonale styringsdokumenter

I dette kapitlet vil vi i hovedsak søke å besvare spørsmålet: *Hvordan er kreativitet, innovasjon og entreprenørskap omtalt i styringsdokumentene?* Undersøkelsen vi gjennomfører bygges opp med referanse til design og metode som vist nedenfor.

4.1.1 Design og metode

EU definerte 2009 som markeringsåret for kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i opplæring. Nordisk Ministerråd har gitt Høgskolen i Bodø – med bistand fra en nordisk forskergruppe – i oppdrag å kartlegge og beskrive status for hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap koples til opplæring på ulike nivå i de nordiske landene. I denne rapporten gis en oversikt over hvordan dette praktiseres i det norske utdanningssystemet, fra politisk initiering til realisering i praksis. Studien bygger på analyser av politiske dokument, rapporter og utredninger, tidligere forskning og dokumenterte utviklingsprosjekt samt en egen survey gjennomført i evalueringen og intervju.

Dette er altså en beskrivende design der hovedbegrepene kreativitet, innovasjon og entreprenørskap blyses. Beskrivelser, drøfting og vurdering skal til dels gjennomføres med perspektiv på forholdene i hvert enkelte land og selvstyrte område, til dels skal likheter og forskjeller omtales. Studien er i hovedsak en samtidsorientert situasjonsanalyse med evaluerende intensjoner.

4.1.2 Metodebruk

Problemstillinger / forskningsspørsmål er sammensatt. Det vil derfor bli benyttet flere metoder for å få fram data og kunnskap som kan gjøre det mulig å besvare forskningsspørsmålene.

Kildestudier: En sentral del av forskningsmaterialet består av utredninger, meldinger, innstillinger, læreplaner, strategiske planer og handlingsplaner, konferansedokument, dokumentasjon i kognitive kilder, artikler og bøker relatert til forskningstemaet. Slike kilder vil bli tolket, analysert, vurdert og sammenlignet. En oversikt over de mest aktuelle kildene finnes i vedlegg 1. Resultater fra kildestudiene finnes både i kapittel 1, 2 og 4.

Intervju: Analyser av skriftlig kilder vil bli supplert med forskningssamtaler med aktuelle informanter. Det vil derfor gjennomføres intervju med nøkkelpersoner fra relevante virksomheter. Ledere, lærere og førskolelærere utgjør hovedvekten av informanter. Resultatene fra intervjuene er integrert i kapittel 2 og 3.

Casesstudier: Informasjoner både fra kommuner, skoler og barnehager benyttes for å få fram eksempler fra praksisfeltet («best practice»). Arbeidsgiverorganisasjonene, arbeidstakernes, inkludert lærernes organisasjoner og spesielle interesseorganisasjoner, tekstsbaserte kilder og intervju supplerer hverandre i slike studier. Eksemplariske framstillinger tjener spesielt som referanser i studiens innledning, i forhold til diskusjon av studiens funn, og spesielt i kapittel 3 som i sin helhet referer til tilfellet Nordland fylkeskommune.

Survey: Det gjennomføres også en evaluerende survey ved bruk av spørreskjema og statistiske metoder for å vurdere et prosjekt Nordland fylkeskommune har gjennomført for å belyse resultater av prosjektet. Denne vurderingen utgjør hovedinnholdet i kapittel 3.

Studien skal også bidra til at det kan foreslås kreative og innovative framtidsrettede tiltak.

4.1.3 Noen sentrale begrep og tema i styringsdokumentene

Bruken av begrepet entreprenørskap i en pedagogisk kontekst har ingen lang historie i Norden.⁹ Anvendelsen av begrepet ble fremmet av Nordisk Råd i forbindelse med en konferanse – Utbildning til entreprenørskap – i Jyväskylä i 1996. Det ble i den anledning tatt et felles nordisk initiativ for å fremme entreprenørskap som strategisk satsningsområde i skolesystemene i Norden.

I Norge ble begrepet entreprenørskap samtidig tatt i bruk i statsforvaltingens dokumenter. Det er i forbindelse med framleggingen av budsjettproposisjonen St.prp. nr 1 1995/96 dette skjer (Solstad 2000). Det var økonomiske forhold i samfunnet, bl.a. arbeidsledighet, som ble brukt som begrunnelse for å fremme entreprenørskap som strategi i opplæringen i skoleverket. Dette ble begrunnet med behovet for å få i gang ny virksomhet i samfunnet som følge av rasjonaliseringen og sentraliseringen som foregikk. Kompetanse innenfor entreprenørskap ble derfor betraktet som en form for *omstillingsberedskap*.

Tidlig i 1990-årene ble prosjektarbeid og elevbedrifter benyttet som arbeidsformer i skolen blant annet for at elevene skulle tilegne seg grunnlagskompetanse i å se utviklingsmuligheter lokalt. Det ble lagt vekt på å utvikle ressursforståelse hos elevene for at de skulle lære hva som skal til for å få i gang økonomisk lønnsom aktivitet. Produksjon i elev- eller ungdomsbedrifter i skolens regi ble derfor prøvd ut flere steder.

I mange dokument (Sjøvoll & Skogen 2009) ser vi at det trekkes fram at begrepet entreprenørskap brukes av ulike aktører som også gjerne vil fremme egne interesser noe som fører til at begrepet får upresist innhold. Det foregår på en måte en kamp om å implementere innhold og arbeidsmåter i opplæringsinstitusjoner i lys av dette begrepet. Disse forholdene vil bli belyst i denne utredningen.

Entreprenørskap

Da begrepet entreprenørskap ble implementert i skolepolitisk sammenheng i 1994–95 var begrepsforståelsen relatert til bruk av begrepet entreprenørskap innenfor den økonomiske sektor. Entreprenørskap skulle dreie seg om å skape ny virksomhet, og dermed nye arbeidsplasser. Ut ifra en slik tankegang ble det vurdert som mulig å etablere et pedagogisk program i skolen der bedriftsetablering ble satt i sentrum. Dette har også – i sort omfang – vært gjort i Norden spesielt gjennom påvirkning fra organisasjonen Ungt Entreprenørskap (UE). Elementer som behovsanalyser, lokalsamfunnsinnsikt, markedsanalyser, forretningsplaner, bedriftsorganisering, bedriftsledelse, finansiering, økonomi /regnskap, markedsføring, foretakstyper, salg og

⁹ Begrepene kreativitet og innovasjon vil bli diskutert både i tilleggsstudiene og i flere avsnitt i dokumentet. Innledningsvis er det bare det overordnede begrepet entreprenørskap vi legger vekt på.

service blir viktige emner som elevene må lære. Dette får didaktiske konsekvenser når det skal realiseres. Læreplanenes innhold og undervisningen må endres og tilpasses. Også lærernes kompetanse på alle nivå blir viktig.

Begrepet entreprenørskap kobles i dag gjerne til begrepet «enterprise learning» (Svedberg 2010). Dette begrepet fokuserer i større grad på læringsprosessens pedagogiske innhold; engasjerende opplæring, aktivitet, læring koblet opp mot lokalsamfunnet og autentisk læring.

I dag brukes begrepet *pedagogisk entreprenørskap* ofte når temaet entreprenørskap relateres til utdanning og opplæring. Og i opplæringsprosessen benyttes nå begrepet entreprenøriell læring for å framheve læringsaspektet. Slik læring gjelder kreativ og skapende virksomhet, eksperimentering, nyutvikling, risikovillighet og samarbeid. *Pedagogisk entreprenørskap* blir dermed en naturlig del av opplæringen. Det er tilegnelse av en generell entreprenøriell kompetanse som foregår.

Entreprenørens personlighet

Innenfor psykologisk teori beskrives egenskaper og personlighetstrekk som kjennetegner entreprenører. Disse personlighetstrekkene kan stimuleres på alle alderstrinn gjennom den pedagogiske påvirkningen som utøves i opplæringen (Lgr-93¹⁰). Ut ifra en slik tankegang vil de mest fundamentale danningsoppgavene i barnehage og skole settes på dagsorden. Dette dreier seg om hva slags menneskelige kvaliteter samfunnet ønsker å fostre i barnehager og skoler. Skal idealene være å designe mennesker som er i stand til å etablere bedrifter for å kunne skape arbeidsplasser? Dette vil reise spørsmål om hvordan man i framtida kan skape arbeid; offentlig, privat, gjennom profesjoner, individuelt, i store bedrifter, små foretak etc. Disse spørsmålene aktualiserer begrepet dannelse (fostring) og opplæringssystemenes oppgaver i dannelsesprosessen. Bør vi i særlig grad fokusere på «en entreprenøriell dannelse»? Hvordan kan i så tilfelle dannelsesprosessene utformes i barnehager og skole? Og hvordan kan dette forholdet ivaretas når vi retter fokus mot lærernes kompetanse og dermed på lærerutdanningen? Vektleggingen på dannelse betyr også kritiske diskusjoner om opplæringen, noe som harmonerer godt med at dannelse er satt på dagsorden i en utvidet sammenheng i høyere utdanning i Norge gjennom dannelsesutvalgets innstilling (Dannelsesutvalget 2009). Skal skolens mandat først og fremst være å ivareta den generelle entreprenørielle dannelse, jfr de 7 hovedkarakteristikaene som er formulert i den prinsipielle delen av læreplanverket (1993).

Vi har allerede nevnt at begrepet entreprenørskap er hentet fra den økonomiske sektor. Dette var i utgangspunktet et næringslivsbegrep. Men begrepet bidrar også til å påpeke at opplæringssystemet har en langsiktig oppgave å ivareta, nemlig å fostre kreative og skapende mennesker som skal delta i produktiv virksomhet. Skolen må gis en funksjon som bidrar til at slike langsiktige mål ivaretas. Men dette vil igjen være avhengig av at men-

¹⁰ Forkortingen Lgr 93 viser til den Generelle del av Læreplanverket for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring.

neskene som driver denne opplæringen har en slik forståelse. For å greie dette er det nødvendig at skolen også er knyttet sammen med arbeidslivet. Bedrifter og offentlig virksomhet må derfor forutsettes å delta i opplæringen i entreprenørskap både når det gjelder utvikling av generelle og spesielle entreprenørielle kvaliteter (Solstad 2000). Dette er spesielt nødvendig når det gjelder utvikling av tilpassete læringsituasjoner for eleven som står i fare for å droppe ut av skolen. Entreprenøriell tiltaksutvikling ansees derfor å ha et betydelig utviklingspotensial til å lære unge å fungere i samfunnet. Dette betyr at det med fordel kan etableres aksjonsrettede tiltak i videregående skole der utgangspunktet er entreprenøriell forståelse. Her er det aktuelt med utprøving av tiltak som vil bli fulgt opp med forskning – aksjonsforskning.

4.2 Begrepet entreprenørskap i styringsdokumentene

I dette punktet ser vi på hvordan man konseptualiserer begrepet «pedagogisk entreprenørskap» med utgangspunkt i anvendelse av begrepet i offentlige dokumenter. I Norge ble ikke begrepet entreprenørskap benyttet i pedagogisk sammenheng før mot midten av 1990-årene, men i andre land har begrepet over lengre tid vært knyttet til pedagogiske forhold, og at entreprenørskap kobles sammen med andre begrep på ulike måter.¹¹ Begrepet har dermed fått et meget vidt og til dels upresist innhold. Begrepene kreativitet og innovasjon knyttes til entreprenørskap som underordnede begrep (Sjøvoll & Skogen 2009).

Dette betyr at vi fremdeles utfordres i konseptualiseringss prosessen. Vi kan tilføre begrepet nytt innhold og vi kan fjerne meninger eller fenomener som er knyttet til begrepet. Det er imidlertid viktig at vi har mulighet til å identifisere hvilke *fenomen* som knyttes til begrepet entreprenørskap slik dette begrepet nytes i dag i barnehage, skole, næringsliv, lærerutdanning, voksenopplæring og høgre utdanning.

4.2.1 Kunnskapsløftet 2006

I St.meld. 30 (2003–2004) *Kultur for læring* (videreført i *Kunnskapsløftet* (2006)) omtales entreprenørskap slik: «Entreprenørskap er et virkemiddel for å fornye opplæringen». Entreprenørskap nytes her som et strategisk begrep der *innovasjonselementet* er i fokus. I Stortingsmeldinger er det departementets politikk, slik den ønskes oversatt til praksis, som formidles. Det gis i disse dokumentene et pålegg om å vektlegge entreprenørskap i opplæringen. Synspunktet føres også videre i den strategiske planen «Se mulighetene og gjøre noe med dem», i den reviderte utgaven 2006–2008, pkt. 3.1 og i regjeringens politiske plattform 2006–2009 (s.6). De samme

¹¹ Dette vises ved at innovasjon forstått som forbedring eller fornyelse anvendes for å konkretisere begrepet entreprenørskap og kreativitet sees som en forutsetning for innovasjon (Sjøvoll og Skogen 2009).

synspunktene finner vi igjen i noen av de 11 punktene i «Læringsplakaten» som trekkes fram for å konkretisere Kunnskapsløftet.

I den strategiske planen framheves at det er en entreprenøriell tankegang («the entrepreneurial mindset») som skal gjennomsyre utdanningen, og at den nasjonale satsingen skal realiseres lokalt (kp 4 i strategisk plan). Det sies videre eksplisitt at videregående trinn i grunnopplæringen (vg2) skal innføre faget «Entreprenørskap og bedriftsutvikling» (140t + 140 t) i de *studieforberedende programmene*. Dette er det eneste området der innføring av entreprenørskap i grunnopplæringen er nevnt som et eget fag med defi- nert timetall.

4.2.2 Entreprenørskap som etablering av virksomhet

Innst. S. nr.279 (2008–2009) viser til NHO’s partibarometer der det hevdes at entreprenørskap er en *kompetanse* som antas å føre til etablering av nye virksomheter, og at dette er nødvendig for å kompensere for nedleggelse av virksomheter samt mulighetene for å hevde seg i nasjonal og internasjonal konkurranse. Målet med å satse på entreprenørskap i grunnopplæringen er tydelig formulert i denne innstillingen. Det er den økonomiske begrunnelsen som er den sentrale. Dette gir dermed profileringen av kompetanse- utviklingen en klar retning.

Men kompetanse innenfor entreprenørskap består av flere komponenter som utgjør naturlige deler av en slik *kompetanse*. Det er imidlertid også en tendens til å bruke begrepet «entreprenørskap» som et honnørord mer enn som en konkretisering av hva denne satsingen skal innebære i grunnopplæ- ringen. Implementeringen av entreprenørskap som kunnskapselement i be- stående fagplaner er meget svak. Men det er vanlig å bruke begrepet i noen av følgende sammenhenger:

- At personlige egenskaper skal fremmes
- Når undervisningens innhold og arbeidsformer omtales indirekte
- Nærmiljøet som ressurs for skolen omtales

Kompetanse innenfor entreprenørskap består dermed av en kombinasjon av de nevnte momentene. Et begrep som skal favne vidt får gjerne et upresist innhold og i denne sammenheng rommer begrepet «entreprenørskap» ve- sentlige didaktiske begrepsområder.

Entreprenørskap nyttes også for å framheve at opplæringen må fornyes. Skolen må bevege seg bort fra «rustne arbeidsformer». Det er viktig at skolens ivaretar skapende og produktiv læring. Det kan vises til Sarason (1996, s. 387) som hevder at skolens kontekst ikke er egnet til «å produsere produk- tiv læring». Skolen mangler tradisjoner for å vektlegge kreative og innovati- ve læringsformer. Reproduksjon står fortsatt sterkt. Endringer som gir sko- len i en ny retning fordrer sterkere vektlegging på entreprenørskap i skolen på alle nivå.

Innenfor de naturvitenskapelige fagene skal dette spesielt ivaretas av et eget nasjonalt senter – RENATE. Nasjonalt senter for REkruttering til NATURVITENSkapelige og TEKnologiske fag. Det samme gjelder for kunst og kulturfagene der utviklingen blant annet skal ivaretas av «Nasjonalt senter for kunst og kultur i barnehage og skole.»¹²

Gjennom entreprenørskap og innovasjon legges det større vekt på globale utfordringer i fornyelse av skolen. Det kan være naturlig å ta utgangspunkt i noen aktuelle eksempler, konkrete referanser til klimasituasjonen i Bergen i januar 2010 der myndighetene måtte iverksette blant annet begrensninger i bruk av biler, eller man kan fokusere på de mer generelle konsekvenser og globale virkningene av klimaendringer, utslipp, forurensing og CO2-fangst.

4.3 Policy i perioden 1995–2000

5.3.1 Politisk ideologisk

Som vist ovenfor er det en vid forståelse av begrepet entreprenørskap vi finner i utredninger og dokumenter som er utformet fra midten av 1990-årene og fram til i dag. Entreprenørskap omtales gjerne som en allmenn kompetanse alle trenger for å gi sitt bidrag når et konstruktivt lokalmiljø skal utvikles, og som har kraft til å skape arbeid:

Entreprenørskap og ressursforståelse er grunnlag for å skape nye arbeidsplasser og utgangspunkt for bedre handlingskompetanse når barn, unge og voksne skal skape et godt hjem, være konstruktive, skapende og aktive i fritid og i lokalmiljø, heter det i St prp nr 1 (1995–1996, s 10).

Denne forståelsen av begrepet er en fortolking som naturlig assosieres med allmenndannelse, og som dermed fører over i en vid innholdsforståelse. Men når vi skal gi begrepet et relevant innhold er det naturlig at vi tar utgangspunkt i begrepet tradisjonelle innhold, at entreprenørskap relateres til å etablere en bedrift eller virksomhet. Opplæring til entreprenørskap må da bestå i å tilføre individet kunnskaper, ferdigheter og holdninger som trengs for å skape slik ny virksomhet – og da forstått både i en økonomisk, sosial eller kulturell sammenheng. Dette betyr at vi må vite hva denne kompetansen består i, hvordan læringskontekster for tilegnelse av entreprenøriell kompetanse kan innrettes, og hva slags alderstrinn vi kan starte opplæringen på. På sikt vil dette skape nye arbeidsplasser og være et viktig bidrag for å holde arbeidsledigheten på et lavt nivå.

¹² Det nasjonale senteret for kunst og kultur er etablert ved Høgskolen i Bodø, RENATE ved Universitetet i Trondheim.

4.3.2 Innst. S. Nr. 12 (1994–95) – langsiktig strategi

Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen bad i Innst. S. nr. 12 (1994–95 s. 17) KUF «om å ta ansvar for ein langsiktig strategi» i arbeidet med å videreutvikle entreprenørskap og etablererperspektivet som del av opplæringen i grunnskole og videregående opplæring. I denne sammenhengen var ikke barnehagen nevnt som aktør. Voksenopplæringen var heller ikke nevnt. Men det er viktig å belyse hvordan KUF fortolket og realiserte dette ansvar. Ansvaret ble blant annet beskrevet og etter hvert realisert ved utvikling av strategidokumentet «Entreprenørskap i opplæring og utdanning» (KUF 1997). Man ville tydeliggjøre entreprenørskap som utdanningsmål og opplæringsstrategi med bakgrunn i de generelle styringsdokumentene, bl.a. læreplanverket, og man ville motivere og inspirere opplæringsinstitusjoner, kommuner og fylkeskommuner til å planlegge og å gjennomføre opplæring i entreprenørskap i samarbeid med ulike sektorer og andre samarbeidspartnere i lokalmiljøet. Planen bygger på Generell del av læreplanen for grunnskolen, videregående opplæring og voksenopplæring (L93), læreplanverket for grunnskolen, læreplanene for videregående opplæring og rammeplaner for lærerutdanningen. Planen retter seg i første rekke til de ansvarlige for opplæringen på alle nivåer i grunnskole, videregående opplæring, voksenopplæring og lærerutdanning.

4.3.3 St.prp. nr. 1 (1995–1996) – basis for strategiplanen

Grunnlaget for denne proposisjonen var at departementet ble pålagt «å utvikle ein langsiktig strategi der entreprenørskap og etableringsperspektiv er ein integrert del av opplæringa. Dette dokumentet skulle være» eit svar på Stortinget si oppmoding i Innst. S. nr. 12 1994–95 om å utvikle ein langsiktig strategi der entreprenørskap og etableringsperspektiv er ein integrert del av opplæringa (KUF 1997- Jfr. Sandals forord).

Entreprenørskap er med utgangspunkt i dette omtalt i hovedinnledningen til St prp nr 1 (1995–1996). For budsjetterminen 1996 er det poengtatt at *omstilling og å skape ny virksomhet, og dermed nye arbeidsplasser*, er nødvendig. Entreprenørskap ble sett på både som opplæringsmål, utvikling av ressursforståelse, innføring i etablerkunnskap, trening i praktisk prosjektarbeid og i utvikling av elevbedrift og jobbskaping.

Sammenfatning av perspektivene på entreprenørskap i omtalte styringsdokument

Tidspunkt	Fokus for entreprenørskap	Kilde
1993	Dannelsesperspektiv – 7 perspektiv på dannelsesprosessen	L 93: Generell del Prinsippgrunnlag for L 97
1994	KUF får ansvar for å utvikle en langsigiktig strategi	Innst. S.nr 12 (1994–95)
1995 1996 / 97	Opplæringen skal stimulere hele mennesket Videreutvikle entreprenørskap og ressursforstørrelse i opplæring Kunnskap, kreativitet og tro på egne krefter «En skole som selv er kreativ»	St.prp. nr.1 (1995–1996) «Entreprenørskap i undervisning og opplæring». Strategisk plan for 1997–2000.
1998	Utjevne sosiale og økonomiske forskjeller	Regjeringens langtidplan 1998–2001
1999	Er entreprenørskap kommet på timeplanene i norsk skole – omfang og form? Entreprenørskap = etableringsprosess Generell vs. spesiell entreprenørskapskompetanse	Entreprenørskap på timeplanen-3-årig prosjekt i Østfold, Hedmark og Nordland. Rapport ved Karlsen, E. Entreprenørskap på timeplanen, Nordlandsforskning.
2004	Fornye opplæringen	St.meld. 30 Kultur for læring og Kunnskapsløftet 2006
2004 (2006)– 2008	Livsholdning	«Se mulighetene og gjøre noe med dem». Strategisk plan for 2004–2008. Videreføres gjennom handlingsplanen 2009–2014.
2006	«Mindset» / tenkemåten skal karakterisere læringsmålene innenfor entreprenørskap	Oslokonferansen
2008	Etablererkompetanse er sentral	Innstilling S 279 (2008–2009)
2009–2014	I lys av økonomiske nedgangstider ... «samfunnet er avhengig av skapende mennesker, som omsetter ideer til nye virksomheter eller som foretar forbedringer innenfor eksisterende virksomheter».	Handlingsplan for «Entreprenørskap i utdanningen – fra grunnskole til høyere utdanning 2009–2014» (KD – NR – KR)

4.4 Implementering av kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i undervisningen

I dette punktet ser vi på hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er blitt iverksatt på ulike nivå i opplæringen.

4.4.1 Begrepet pedagogisk entreprenørskap

Entreprenørskap – i betydningen av en etablering – synliggjøres vanligvis mot slutten av en kreativ lærings-, utviklings- og/eller innovasjonsprosess. Denne prosessen kan tilrettelegges systematisk og betegnes *pedagogisk entreprenørskap*. Pedagogisk entreprenørskap omfatter dermed læringsaktivitetene i den kreative og innovative fasen i utviklingen av produktet eller den nye tjenesten. Tradisjonelt entreprenørskap er av stor betydning for å få

etablert ny virksomhet og dermed nye arbeidsplasser. Det arbeides derfor for at utdanning fra barnehage til voksenopplæring skal inneholde kreative og innovative elementer som vil gi entreprenøriell læring. Hele prosessen skal gjennomsyres av dannelseselementer som leder fram mot en generell, og gjerne også spesiell entreprenørskapskompetanse når voksenopplæringen tas med. Gjennom vektlegging av dette i barnehage og grunnopplæring, ønsker en å fremme en ny kompetanse hos barn og unge der de lærer opp til «å se muligheter – og gjøre noe med dem».

Etter som begrepet entreprenørskap ble hentet fra det økonomiske området og representerte etableringsvirksomhet ble denne oppfatningen også sterkt veklagt da utprøving av elevbedriftskonseptet fikk et visst omfang i skolen. Begrepet entreprenørskap betyr vanligvis å omforme kreative ideer til forretningmessig lønnsom virksomhet. Slik virksomhet kan være å produsere varer og tjenester som har økonomisk, sosial eller kulturell verdi. Men entreprenøren må også ha organisatorisk kompetanse for å kunne etablere ny virksomhet. En målrettet opplæring som fører fram til *bedriftsetablering* representerer dermed læring som dokumenterer *spesifikk* entreprenøriell kompetanse (Solstad 2000).

Solstad (2000) skiller altså mellom en *generell* og en *spesiell* entreprenøriell kompetanse. Den spesielle entreprenørielle kompetansen peker mot utdanning som fører fram til bedriftsetablering. Den generelle entreprenørielle kompetansen angår barn og unges læring i videste forstand. Dannelsesprosessene fosterer mennesker med kreativt og skapende potensial – integrerte mennesket – slik dette er beskrevet i læreplanverkets generelle del (1993). Noe forenklet kunne vi spørre slik: Skal vi fremme både spesielle og generelle entreprenørielle egenskaper i opplæringen på alle alderstrinn? Hva skal i så fall innholdet i opplæringen være på de ulike alderstrinn og hvilke arbeidsformer må anvendes for å nå målene? I entreprenørskapsdiskusjoner er det interessant å konstatere at man i sterkere grad legger vekt på begrepene kreativitet og innovasjon enn på bedriftsetablering (elev-, ungdoms- og studentbedrifter). Dette kan bety at perspektivene for undervisningen dreies mer mot de generelle egenskapene det *entreprenørielle mennesket* bør besitte, enn mot de spesielle egenskapene bedriftsetablereren må beherske. Innovasjon blir også et viktig begrep med relevans for fornyelse av organisasjoner og endringer i skoler og bedrifter.

Dette betyr at kompetanseutvikling innenfor entreprenørskap kan illustreres som en søyle – entreprenørskapssøylen – der vekten legges på ulike emner og fenomen som følge av alder og kunnskapsnivå. Pedagogisk entreprenørskap i barnehagen må selvsagt vektlegge andre emner, innhold og arbeidsmåter enn voksenopplæringen gjør.

Engasjement og motivasjon

Mange elever lykkes ikke i skolen. Dette gjelder spesielt elever i videregående skole, et fenomen som har meget stor betydning og alvorlige konsekvenser både for den enkelte og for samfunnet. Når frafallsproblemet omta-

les oppfattes dette gjerne som et problem som angår den enkelte elev. Det settes ikke så ofte spørsmål på hva som kan gjøres i skolen for å fornye tilbuden, eller utvikle individtilpassede tilbud. Vi velger å se dette som et symptom på at skolen mangler entreprenøriell og innovativ kompetanse. Tilpassede opplæringstiltak må også gjelde utvikling av særige kvalifikasjonstiltak for elever som ikke lykkes i de gjeldende studieretningene. Kreative løsninger mangler. Her er det behov for nye innovative tiltak og løsninger.

Når frafallsprosenten på videregående nivå er på mellom 30 til 40 % (Yrke, nr. 2 2010), og skolen bidrar som hovedleverandørene av mennesker som aldri kommer i arbeid, men som havner på trygdestatistikken, så er dette ikke noe mindre enn et alvorlig samfunnspunkt. Problemet med «drop outs» er for stort i alle de nordiske landene. Dette betyr at det er behov for omfattende kreative løsninger på kvalifikasjonsaktivitetene – eller kvalifikasjonsvakuumet – som oppstår når elever dropper ut og ingen instanser har et hovedansvar for å etablere innovative løsninger på dette utdanningsproblemet. Samarbeidsordninger mellom skole og arbeidsliv må være en utfordring for myndighetene i alle land. Erfaringene som i dag er vunnet med sikte på å utvikle individuelle opplæringsplaner bør kunne overføres direkte for å utvikle tilsvarende ordninger for opplæringsprogram uansett hva årsakene er. Det er ikke nødvendig å gå veien om etablerte studieretninger, eller linjer innenfor systemet, for å få dette til.

Innovasjon

Fornyingsbehovet dreier seg altså primært om å gjennomføre innovasjon i skolens innhold, arbeidsmåter og organisasjon. Undervisningstiltak skapes i hvert enkelt tilfelle der det er fare for at elever skal droppe ut. Det er først og fremst lederspørsmål, innsikt i organisasjonsutvikling, partnerskap med næringslivet, didaktisk og læringsteoretisk kompetanse som må settes i system. Spesielt videregående skoler synes å ha behov for å få utviklet slike innovasjonsheter – FoU-enheter – som har nødvendig innovasjonskompetanse.

Det er viktig å understreke at skolen er gitt et oppdrag som går ut på å skape interesse blant barn og ungdom for å skape ny virksomhet. Gjennom læring innenfor skoleverket ønsker man å vektlegge entreprenørskap slik at de unge skjønner hva dette går ut på, og at interesser og motivasjon vekkes hos dem.

Det er allerede nevnt at begrepet entreprenørskap brukes upresist både i faglitteratur og i dokumenter som er utformet for å fremme entreprenørskap i skole og samfunn. Ofte er det den spesielle entreprenørielle bedriftskompetansen det refereres til i slike sammenhenger: å se muligheter, økonomisk lønnsom aktivitet, å ta sjanser, risikovillighet, nyskapning, forretningsplan, ledelse, resultater, produksjon, marked, bedrifter, basiskunnskap, næringsliv som da er referansebegrepene. Den spesielle entreprenørielle kompetansen kan best synliggjøres og fremmes via arbeid med etablering av – og produksjon i – elevbedrifter. Mange skoler har ervervet seg kompetanse i å etablere elevbedrifter, men det har likevel vært relativt få elever som har fått erfaring

med å delta i slikt arbeid. I år 2000 (Solstad 2000) hadde ca 1/3 av skolene i Østfold, Nordland og Hedmark erfaring med elev- eller ungdomsbedrifter. Antallet elever som har fått slik erfaring er ulikt i landets fylker, men prosentandelen er noen steder høyere(Rotefoss mfl.2008) Flest ungdomsbedrifter ble registrert på videregående nivå innenfor yrkesfag.

Solstad (2000, s.8) var også interessert i å avklare om «*Er opplæring for entreprenørskap ei oppgåve for skolen?*». Den generelle kompetansen er verves gjennom den læreplanfestede opplæringen i fagene, mens den spesielle kompetansen består i å etablere en bedrift. Han sier at det ikke er grunnskolens rolle å utdanne bedriftsetablerere, men å bistå med innlæringen av den generelle kompetansen. Problemstillingen blir dermed av fagdidaktisk karakter og fundamental for lærerne innenfor de aktuelle fagene. Kreativitetsfremmende fag blir sentrale etter som det her gis spesielt gode betingelser for å fostre de gode ideene gjennom skapende arbeid og virksomhet. Den spesifikke kompetansen fremmes best gjennom EB, UB og SB og kan bety mye som pedagogisk stimulerende arbeidsmåter i skolen. Læringen rammes inn i produktivt arbeid som realiseres gjennom bedrifter.

Solstad konkluderer heller kritisk på spørsmålet om entreprenørskap er noe for skolen. «Oppgåva for skolen er ikkje å utdanna entreprenørar, men å auke generell handlingskompetanse, dvs. ikkje –spesifikk entreprenøriell kompetanse, hos elevane». Men han er positiv til at skolen bidrar ved å øke den generelle kompetansen som senere kan benyttes i reelt entreprenørielt arbeid. Dette betyr at skolen oppfattes som viktig med sikte på å øke det generelle entreprenørielle potensial i befolkningen.

Elev- og ungdomsbedrift

Den første utprøvingen av elevbedrifter her til lands, er så vidt det lar seg påvise, et studentprosjekt gjennomført ved Årdal skole, Hjelmeland kommune i 1990, med Kirsten Gundersen som prosjektleder. Ideen ble trolig hentet fra Irland og Skottland (Solstad 2000, s. 47). Disse erfaringene utløste mer omfattende utprøving av elevbedrifter og etter hvert ungdomsbedrifter. Etablering av elevbedrifter ble også en sentral aktivitet innenfor prosjektet «Distriktsaktiv skole» som fem departement (FD, LD, KD, KUF og AD) sto bak da det ble etablert i 1990 med sekretariat ved Stavanger lærerhøgskole.¹³ Elevene skulle lære hvordan man etablerer en bedrift, og dermed hvordan nye arbeidsplasser skapes. Og studenter, bl.a. innenfor lærerutdanning, skulle tilegne seg innsikt i å drive slik opplæring gjennom arbeidslivskunnskapsstudiene. Etablerer- og entreprenørskapsperspektivet skulle gjennomsyre denne opplæringen. Troen på at den langsiktige effekten av disse tiltakene skulle være å skape nye arbeidsplasser, gjennomsyret begrunnelserne som ble gitt i St. prp. 1 og i Budsjettinnstilling S. Nr. 12 (1995–96, s.16). Entreprenørskap ble kort og godt valgt som begrep for å finne et samlende begrep. Man trengte et nytt ord som etter hvert kunne fylles med et innhold.

¹³ Gjennom prosjektet Distriktsaktiv skole og formidling av prosjektets ideologi ved lederen, Håkon B. Landrāk, ble det skapt stor interesse for entreprenørskapstanken i mange lokalsamfunn i 1990-årene.

Entreprenørskap ble senere omtalt både som utdanningsmål og opplæringsstrategi for grunnskole og videregående skole I læreplanverkene som har gitt retning for innholdet i entreprenørskapsopplæringa (1974, 1987) var den generelle entreprenørskapstanken allerede godt rotfestet. Relasjonen mellom skole og arbeidsliv var tydeligere utformet, og realisert gjennom alternative skoletilbud, fra begynnelsen av 1970-årene enn det som har vært tilfellet senere. De pedagogiske ideene som etter hvert er framhevet i relasjon til entreprenørskap er derfor slett ikke nye.

Formaliteter i læreplaner, lov og offentlige dokument:

- Mønsterplanen fra 1987 (M87) inneholder en rekke momenter som vi finner igjen i beskrivelsen av generelt entreprenørskap. Denne tankegangen blir videreført samtidig med at begrepet entreprenørskap innføres som begrep i utdanningssammenheng. Først og fremst gjelder dette perspektivet på danning som gis i læreplanens generelle del (L93). Men det er skolens aktive rolle i lokalsamfunnet som i særlig grad framheves i M87. Relasjonen skole / lokalsamfunn – lokalsamfunnet er også elevenes markedslass – er sentral når spesielle entreprenørielle kvaliteter defineres som læringsområde. I M87 ble det innført timeplanlagt praktisk, sosialt og kulturelt arbeid rettet inn mot lokalsamfunnet. Ved dette ble entreprenøriell aktivitet synliggjort selv om begrepet enda ikke var tatt i bruk i skoleverket. PSK omfattet på ungdomstrinnet 150 t skolearbeid. Generell del av læreplanverket for Reform 94 og L97. I dette dokumentet finnes også danningsideologien skolens praksis hviler på, eksemplifisert gjennom menneskets 7 dimensjoner.
- «Entreprenørskap i opplæring og utdanning» 1997 er utformet som et strategisk plandokument.. Her forsterkes formuleringene som angår risikovillighet og å utvise tolelanse for det uvisse i framtida. Entreprenørskap har ingen selvstendig plass som fag, eller emne i fag, men kan inngå som valg innenfor tema eller prosjektarbeid, praktisk prosjektarbeid, eller som del av det som kalles «skolens og elevens val».
- L97 blir oppfattet som begrensende mht implementering av spesielle entreprenørielle tiltak, arbeidsformer og innhold, i grunnopplæringen (6–16 (senere19 år)). De generelle kvalitetene som karakteriserer entreprenøren – personlige trekk som medansvar, fantasifulhet, aktiv laring, kreativitet, skapende evner og selvstendighet – er imidlertid tydelig framhevet. Opplæringen skal i L97 lede til at de generelle entreprenørielle egenskapene fremmes i grunnskolen. Solstad (2000 s. 43) sier at L97 skal bidra til at det er den robuste og offensive eleven som skal stimuleres. Egenskaper som skal stimulere risikovilligheten og eksperimenteringslysten hos eleven. Disse egenskapene var ikke framhevet som nødvendige og sentrale hos skolelederen, eller som

kjernebegrep innenfor skoleutvikling. L-97. Berører innhold, engasjement (Fag til valg).

- «Entreprenørskap på timeplanen» (FD, KUF, KRD, LD og NHD). Fem departement sto bak prosjektet. Målet var å styrke entreprenør-skapsfremmende tiltak i grunnskolen og i videregående skole!
- Retningslinjer for etablering av ny 4-årig allmennlærerutdanning fra 2009. Entreprenørskap skal ivaretas, og blir omtalt som en ferdighet. Høgskolens egen profilering nevner også denne profilen i sitt interne notat.

4.4.2 Refleksjoner

I St. prp.1 (1995–96) er det forutsatt at begrepet entreprenørskap innebærer at elevene skal lære å etablere virksomhet (elevbedrifter). Målene man vil nå ved å vektlegge entreprenørskap synes imidlertid å være urealistiske sett i forhold til omfanget dette temaet skal ha i grunn- og videregående skole. Etter M-87 utgjorde dette bare 150 t til valg for noen elever. Begrepet entreprenørskap ble ikke eksplisitt nyttet i læreplaner før i L97. Heller ikke der ble entreprenørskap tatt inn som et emne som angår alle. Ambisjonene med å introdusere entreprenørskap som et læringsområde som skal gi elevene *dypere arbeidslivskunnskap* ble sett på som et urealistisk generelt tema for alle alderstrinn (1–10 trinn). Dette læringsmålet fortuner seg enda mer urealistisk når man ser at begrepet entreprenørskap også nytes om barns læring i barnehagen. Det er mye som tyder på at begrepet entreprenørskap er tatt inn i det pedagogiske vokabular av mer tilfeldige grunner. Og slik er nok også den historiske bakgrunnen for implementeringen av begrepet som et pedagogisk begrep. I praksis betyr dette imidlertid lite etter som aktivitetene som etter hvert omtales som entreprenørskap lenge har vært implementert i opp-læringen gjennom skolens tradisjonelle fag og aktiviteter.

4.4.3 Entreprenøriell dannelses

Grunnopplæringen i Norge ble forandret i 1990-årene. Reform 1994 forandret videregående skole og L97 innebar endringer i grunnskolen. Lovverket ble endret i 1998 og grunnopplæringen ble etter hvert 13 år (10 + 3). Noen utdanningsløp enda lengre. Endringene hadde sin basis i et eget program – inkludert prinsipper for dannelses i opplæringen – som forelå allerede i 1993. Dette prinsipp- programmet er fortsatt gyldig.

Noe av bakgrunnen for å legge vekt på entreprenøriell dannelses i utdanning og opplæring henger sammen med økt arbeidsledighet tidlig i 1990-årene. Entreprenørskap baseres i utgangspunktet på å realisere kreative og skapende ideer slik at det kan utvikles ny virksomhet. Målet med å gjennomløpe en entreprenøriell læringsprosess oppfattes dermed som å skape nye arbeidsplasser. Aktive entreprenører blir dermed viktige for innovasjonsprosessene som må etableres for å fornye samfunnet. Og utøvd entre-

prenørskap synliggjøres ved at det organiseres en bedrift, en forretning eller ny næringsvirksomhet. De politiske intensjonene med vårt nasjonale skolesystem bringes gjennom prinsippgrunnlaget for opplæringen (1993) inn på perspektivet *entreprenøriell dannelses*. Alle norske barn og ungdom skal gjennom grunnopplæringen utvikle holdninger og en tenkemåte – *an entrepreneurial mindset* – som gjør det naturlig for dem å vurdere mulighetene for selvstendig etablering for dermed å skape arbeidsplasser. Ved at entreprenørskap får en sentral plass i opplæringa er intensjonen at dette skal la seg gjøre. Vi finner altså ulike elementer som er sentrale innenfor begrepet entreprenørskap formulert i læreplanverket som ble utarbeidet i 1990-årene. Det generelle grunnlaget for læreplanene ble gjort gyldig for opplæring i grunnskole, videregående skole og voksenopplæring. Læreplanene forutsetter at elevene lærer ved å gjøre, utforske og utprøve i aktivt arbeid slik at de utvikler ny kunnskap og ny erkjennelse: «*Opplæringen skal kvalifisere for produktiv innsats i dagens arbeidsliv, og gi grunnlag for senere i livet å kunne gå inn i yrker som ennå ikke er skapt.*» (L93 s. 5). Opplæringen skal stimulere utviklingen av hele mennesket noe som har sin basis i følgende perspektiv på L93's dannelsesprogram som innbefatter at disse kvalitetene skal fremmes:

- det meningssøkende menneske (grunnleggende verdier, kulturav og identitet)
- det skapende menneske (skapende evner og kreativitet)
- det arbeidende menneske (allsidig og praktisk ferdighet)
- det allmenndannede menneske (grunnleggende kunnskap og allmenn dannelses)
- det samarbeidende menneske (evne til samarbeid og selvstendighet)
- det miljøbevisste menneske (kunnskap om natur, miljø og teknologi)
- det integrerte menneske (som bla er opptatt av å nytte lokale ressurser og lokalt miljø som grunnlag for nyskapning i hjem, skole, arbeid og fritid – for å fremme personlig utvikling til det felles beste)

Med utgangspunkt i læreplanene for fag i grunnskolen og i videregående skole skulle perspektivene realiseres og følges opp i lærerutdanningen. Universitet og høgskoler skulle innarbeide entreprenørskapsperspektivet i lærerutdanningen. Og de skulle spille en aktiv rolle ved å tilføre kompetanse til personer som ønsker å starte ny virksomhet. Det prinsipielle i dette er at skolens rolle i produksjon av kunnskapsressursene som skal bygge samfunnet ble ansett å være en sentral faktor.

4.4.4 Entreprenørskap i opplæring og utdanning – en strategisk plan 1997–2000

La oss så se på hva som karakteriserte regjeringas policy fram til år 2000?

Strategien som ble utformet er dokumentert i *Entreprenørskap i opplæring og utdanning* (KUF, 1997). I dette dokumentet tas det utgangspunkt i at 5 departement i flere år har samarbeidet med sikte på at utdanning, nærings- og arbeidsliv skal virke sammen i arbeid for økt nyskaping. Landbruksdepartementet (LD), Kommunaldepartementet (KAD), Fiskeridepartementet (FID), Nærings- og handelsdepartementet (NHD) og Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF) stod samlet bak strategien som ble utmønstret i 1997. «Entreprenørskap i utdanning og opplæring» følger opp den historisk viktige linjen i norsk skolepolitikk helt siden den 7-årig folkeskolen ble innført i 1889 at skolens oppdrag skal være å medvirke til å utjevne forskjeller i samfunnet. Opplæringssystemet er viktig for å utjevne forskjeller i samfunnet: «*Utdanning og kompetanse er viktig for utjeving av økonomiske og sosiale forskjeller og legger grunnlaget for kreativitet, omstillingsevne og verdiskaping i samfunnet*». Denne formuleringa fra utdanningskapittelet i Regjeringa sitt langtidsprogram 1998–2001 er en påminnelse om at utdanning, i vid forstand, fremmer både personlig og samfunnsmessig vekst og utvikling. Vi vet også at manglende utdanning og kompetanse bidrar til å øke økonomiske og sosiale forskjeller, og at frafall i skolen er en faktor som virker sterkt inn.

Langsiktig strategi

En skole må selv være kreativ for å kunne fostre kreative elever. Innovative skoleutviklingstiltak bør derfor være etablert for å gi muligheter til å utvikle kreative elever. I forordet til «Entreprenørskap i utdanning og opplæring» finner vi denne programerklaringen (Sandal 1997):

Denne planen er eit svar på Stortinget si oppmoding i Innst. S. nr. 12 1994–95 om å utvikle ein langsiktig strategi der entreprenørskap og etableringsperspektiv er ein integrert del av opplæringa. Planen skal dekkje perioden fra 1997 til 2000. Måla og innhaldsmomenta skal vere grunnlag for tiltaksplanar – saman med læreplanar og andre sentrale styringsdokument.

I nasjonal samanheng er det ei viktig oppgåve å gjere økonomien i Fastlands-Noreg meir uavhengig av oljeinntektene. Eit viktig trekk i næringsutviklinga i heile den vestlege verda er at etablering av småbedrifter utgjer størstedelen av all nyetablering. Krav om omstilling og fornying står i dag sentralt i næringslivet, i den offentlege sektoren og i samfunnslivet generelt. Forståinga for den rolla kvar enkelt medarbeidar speler i nyskapingsprosessane, aktualiserer behovet for å satse meir på den menneskelege faktoren. Denne utfordringa har spesiell adresse til alle dei som arbeider med opplæring og utdanning (KUF 1997).

Målet for opplæringa slik det går fram av læreplanane, er at alle skal utvikle kunnskap, kreativitet, handlingskompetanse og ansvar for felles oppgåver. Mange skal også førebu seg på å etablere og leie eiga verksemder. Aktiv deltaking i opplæring er ein føresetnad for å lære og kunne ta ansvar. På denne måten legg vi eit grunnlag for livslang læring og medverknad i vidare samfunnsbygging.

Entreprenørskap og ressursforståing – i den vide meiningsområdet vi legg i desse omgrepa – er grunnlag for å vere konstruktiv, skapande og aktiv i heim, skule, fritid og lokalmiljø. Dessutan er dei grunnlag for å etablere ny verksemnd. Eit gjensidig, aktivt og konstruktivt samvirke mellom arbeidslivet, utdanningssektoren og lokalsamfunnet elles er ein føresetnad for å utvikle entreprenørskap. Planen inneholder òg bidrag frå det arbeid samarbeidande departementet gjer når det gjeld kompetanseheving på nyskapings-, etablerings- og sysselsetningsområdet med hovudvekt på vaksne.

Eg håper at den enkelte skule bruker denne planen som ein reiskap i arbeidet med å realisere læreplanane og til å utvikle tiltak som fremmar entreprenørskap. Skulen må sjølv vere kreativ for å kunne fremme kreativitet hos elevane!

Med kunnskap, kreativitet og tru på eigne krefter bygger vi landet!

Strategien for langsiktig nasjonal satsing

Den nasjonale strategien for implementering av entreprenørskap innenfor utdanning og opplæring fikk sin utforming i planen «Entreprenørskap i utdanning og opplæring» fra 1997. Denne strategien synes mest å bygge på at skriftlige planer og anmodninger i og for seg kan utløse entreprenørskap. Men realiseringen av planen er det lederskapet i skolen og den enkelte lærers personlige engasjement man utfordrer. Det kan med rette spørre om det i realiteten ble satset langsiktig. Dette er en strategi basert på tanken om at skoleutvikling vil skje ved å satse på ildsjelene. Virkemidlene som ellers tas i bruk er få. I praksis er det vanskelig å se at KUF's entreprenørskapsprosjekt – uten konkrete oppfølgingstiltak – var alvorlig ment. Selv om det gjennom prosjektet «Distriktsaktiv skole» ble initierte ulike videreutdanningstiltak, kurs og konferanser, kan man ikke si at dette representerer noen betydelig *nasjonal satsing*. Vi vet imidlertid at enkelte fylker har utarbeidet og realisert egne entreprenørskapsprosjekt med referanse til nasjonale planer og strategier. Nordland er et slikt fylke. Både fylkets planer, rapport om gjennomføringen av ulike prosjekt og evaluering av fylkets planer har vi hatt tilgang til i denne studien for NMR. Dette eksemplet velger vi å presentere som en studie av «best practice» (Pkt. 3) slik Nordland fylke har transformert strategien til eget nivå.

Det er et utvidet entreprenørskapsperspektiv vi formidler når vi utredet «pedagogisk entreprenørskap». Gjennom pedagogisk entreprenørskap skal organisasjonen tilføres kunnskaper, holdninger og kompetanse gjennom læringsprosesser som fører det enkelte mennesket inn i yrkesmessig virksomhet. Pedagogisk entreprenørskap som utdannings- og forskningsfelt skal dreie seg om disse organisasjonsutviklingsprosessene. Entreprenørskapskompetanse tilegnes gjennom grunnleggende utdanning, og ved fornyet opplæring, i livssituasjoner som endres for det enkelte individ.

Vi vet imidlertid bl.a. gjennom Rotefoss sin undersøkelse (2007) at det er tvilsomt om skolene i særlig grad benytter planer /strategidokument som redskap i arbeidet med å realisere nye – entreprenørielle – tiltak. Dette betyr at nye strategiske planer bør følges opp med konkrete tiltak eller krav til skolen, og spesielt til skolens ledelse.

Bedriftsperspektivet – den «røde tråd»

Entreprenørskap defineres som det å etablere en bedrift der intensjonen med å skape slik ny virksomhet er å etablere arbeidsplasser. Slik var intensjonen i 1995, og dette representerer også forståelsen av entreprenørskap slik begrepet er definert i Handlingsplanen (2009–2014). Begrepet bedrift er sentralt og man omtaler bedriftsetablering som Barnas bedrift, Elevbedrift, Ungdomsbedrift, Studentbedrift avhengig av hvilket aldersnivå denne bedriftsetableringen foregår på. Entreprenørskap assosieres med bedriftsetablering. Den pedagogiske begrunnelsen for å etablere slike bedrifter er ikke like lett å formulere på alle disse aldersnivåene. Dess nærmere eleven er alderen for overgang mellom utdanning og yrke, dess naturligere er det å etablere opplæring innenfor rammer som ligner ordinært yrkesliv. Kunnskap om initiering, etablering og drift av foretak må selvsagt også tilpasses aldersgruppen denne bedriftsetableringen skjer innenfor. Å starte tidlig i livet med bedriftsetablering som pedagogisk metode forutsettes å ha langsiktig effekt. Dette gjelder innbyggernes holdninger som skal påvirkes, det gjelder DANNINGSPROSESSEN, etablering av det entreprenørielle «mindset». Og det dreier seg om å skape forventninger om at mennesket selv må være innstilt på å skape sine egne forutsetninger. Bedriftsperspektivet bidrar til å skape konkrete muligheter for praktiske, erfaringsbasert og meningsfull opplæring på flere aldersnivå innenfor opplæringssystemet. Men det er ikke foretatt noen analyser av hva elever eller studenter lærer innenfor en slik bedriftsmetodisk konstruert læringskontekst. Hensikten med selv å utvikle ideene (se mulighetene) og gjøre noe med dem, retter i størst grad fokus på etableringen av selve foretaket.

4.4.5 Voksenopplæring

Livslang læring er et viktig prinsipp i norsk utdanningspolitikk. Voksenopplæring dreier seg blant annet om *innovasjon* i lys av prinsippet livslang læring. Målet er at alle skal ha mulighet til å fornye sin kompetanse og utvikle sine evner gjennom hele livet. Dette kan bidra til å øke den enkeltes livskvalitet, og til verdiskapning og fleksibilitet i arbeidslivet.

De viktigste prinsippene som gjelder for grunnopplæringen og opplæring i universitets- og høgskolesektoren gjelder også for voksenopplæringen på tilsvarende områder. Men voksenopplæring iverksettes også av studieforbundene, hjemlet i Lov om voksenopplæring. Arbeidsmarkedstiltak, rehabiliteringstiltak etc. omfatter også voksenopplæring. Voksenopplæring som gis på grunnopplæringens nivå baseres imidlertid på de samme prinsippene som gjelder for grunnopplæringen generelt. Disse prinsippene er beskrevet i det generelle og prinsipielle dokumentet opplæringen bygger på (1993).

Voksenopplæring ivaretas både av det ordinære offentlige utdanningssystemet i Norge og av et eget *nasjonalt kompetanseorgan*, Vox. Vox er et nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk med særlig vekt på voksnes læring. Dette organet legger til rette for økt deltagelse i arbeids- og samfunnslivet.

Vox er en etat under Kunnskapsdepartementet. Vox forvalter driftstilskudd til studieforbund, fjernundervisningsinstitusjoner og andre organisasjoner, tildeler midler til pedagogisk utviklingsarbeid og forvalter Program for bærekraftig arbeidslivet (BKA). Vox gjennomfører undersøkelser, utredninger, analyser og evalueringer og analyserer data fra offentlige registre og dokumenterer behov for, og effekter av tiltak og metoder som benyttes, for enkeltindivider og samfunn.

Vox ble opprettet 1. januar 2001 for å samle statlig kompetanse om voksnes læring i én handlekraftig institusjon. Vedtaket var en følge av Kompetansereformen. Reformen ble utarbeidet på slutten av 1990-tallet for å møte behovene for løpende kompetanseheving i et stadig mer omskiftelig samfunn. Utdanningsdepartementet hadde tidligere tre underliggende institusjoner med voksenopplæring som arbeidsområde: Norsk fjernundervisning (NFU), Norsk voksenpedagogisk forskningsinstitutt (NVI) og Statens ressurs- og voksenopplæringscenter (SRV). Vedtaket om å opprette Vox innebar en sammenslåing av disse tre gjeldende fra 1. august 2004. Avdelingen har fått navnet *Voksne i livslang læring* (ViLL).

Forskningens kår innen voksenopplæringsfeltet i Norge

Norsk forskning relatert til voksenopplæringsfeltet er til en viss grad spredt rundt om i landet. Men det finnes et miljø som peker seg ut med stor tyngde og høy aktivitet. Dette er NTNU ViLL (Norsk Teknisk Naturvitenskapelige Universitet, enhet for Voksne i Livslang Læring).

NTNU er Norges nest største universitet, lokalisert i Trondheim, I 2004 fikk NTNU en hel forskningsavdeling overført fra VOX, nasjonalt senter for læring i arbeidslivet. I alt dreide det seg om 16 stillinger. I virksomhetsbeskrivelsen til NTNU ViLL, heter det: ViLL skal være et ledende, kritisk kunnskapsmiljø for forskning og undervisning om voksne i et livslangt læringsperspektiv. Enhetens visjon er å vinne, forvalte og formidle kunnskap om hvilke faktorer som hemmer eller fremmer kvalitet i voksnes læring. NTNU ViLL engasjerer seg også internasjonalt.

I 1976 ble Norsk voksenpedagogisk institutt etablert. I 2001 ble de slått sammen med 2 andre enheter innen voksenopplæringssektoren i Norge. Til sammen utgjorde de den nye regjeringsoppnevnte etaten som i dag heter Vox, nasjonalt senter for læring i arbeidslivet. Dette var en ordning som varte frem til 2004, hvor forskningsavdelingen i Vox som nevnt gikk over til NTNU.

Den teknologiske utviklingen, økt internasjonal konkurranse sammen med sosial og kulturell utvikling som følge av *globalisering* har ført til et samfunns- og arbeidsliv i stadig endring. Etter- og videreutdanning er et viktig verktøy for å styrke den enkeltes evne til omstilling og for å bidra til at den enkelte kan benytte mulighetene som åpner seg som følge av utviklingen, enten det gjelder i arbeidslivet, eller i samfunnslivet. I dette bildet har opplæring innenfor entreprenørskap en naturlig plass. Etablererkurs passer inn i et slikt bilde.

4.4.6 Lov om voksenopplæring

Fra 1. januar 2010 trådte den nye voksenopplæringsloven i kraft. Loven er en oppfølging av Tronutvalgets anbefalinger (NOU 2007:11 Studieforbund – læring for livet). Loven regulerer opplæringsvirksomhet som gjennomføres ved siden av det formelle utdanningssystemet. Studieforbundenes virksomhet er blant annet regulert av dette lovverket.

Hovedpunkter i den nye voksenopplæringsloven regulerer virksomheten til studieforbund som skal være en ideell, demokratisk organisasjon med opplæring som hovedformål. Det gis statstilskuddet til aktivitetene: grunntilskudd, opplæringstilskudd og tilretteleggingstilskudd. Studieforbundenes kan *gratis bruke* av offentlig eide undervisningslokaler videreføres. Alle studieforbund må godkjennes offentlig.

4.4.7 Formål og virkeområde.

§ 1. Formål:

Formålet med denne loven er å fremme livslang læring ved å legge til rette for organiserte læringsaktiviteter ved siden av det formelle utdanningssystemet. Loven skal bidra til motivasjon og tilgang til kunnskap og kompetanse for alle, og slik fremme den enkeltes utvikling og møte behovene i samfunns- og arbeidslivet.

§ 4. Overordnede mål for studieforbundenes opplæringsaktivitet

Studieforbundene skal drive sin opplæringsaktivitet på grunnlag av følgende overordnede mål:

- Å bidra til å vedlikeholde og styrke demokratiet og legge grunnlag for bærekraftig utvikling ved å engasjere og utvikle aktive medborgere.
- Å gjøre det mulig for mennesker å påvirke egen livssituasjon.
- Å bekjempe utstøting og bidra til inkludering.
- Å bidra til motivasjon og tilgang til kunnskap og kompetanse for alle og slik møte behov i et samfunn og arbeidsliv i stadig endring.
- Å styrke kulturelt mangfold og øke deltagelse i kulturlivet.
- Å være en selvstendig arena for læring og et supplement til offentlige utdanningstilbud for voksne.

Voksenopplæringsloven regulerer som vi ser livslang læring og omfatter en betydelig og sammensatt virksomhet i samfunnet. Slike tiltak kan være en parallel til studietiltak som gjennomføres av det offentlige systemet. Etablereropplæring for ulike grupper gjennomføres av flere studieforbund. Både formålsparagrafen og de overordnede mål for opplæringsaktiviteten begrenser ikke mulighetene for å gi opplæring innenfor entreprenørskap. *Det ligger tvert imot en betydelig mulighet for bred kompetanseheving i befolkningen*

ved at flere etableringskurs / entreprenør-skapskurs bør kunne realiseres via dette lovverket.

4.4.8 Eksempler på entreprenørskapssatsing for voksne

Typisk etablererkurs – Fosen høsten 2009

Dette er et praktisk eksempel på et typisk etablererkurs for voksne med start i september tilrettelagt med 5 todagers kurssamlinger. Denne typen kurs gjennomføres mange steder, med ulike aktører.

Kurset ble presentert slik ved annonseringen:

Norges Vel, Fosen Næringshage og Fosen Ressurs har fått klarsignal fra Innovasjon Norge og NAV om å gjennomføre – som stort samarbeidsprosjekt – etablereropplæring to steder i Fosen fra midten av september, nærmere bestemt i Bjugn og i Åfjord. Det blir dermed mulig for interesserte i samtlige kommuner å delta på dette enestående etablereropplegget. I den forbindelse vil vi be dere, som førstelinjeapparat i næringsarbeid, om å gjøre kurset kjent for alle som kan ha bruk for det. Uten deres hjelp vil det være meget vanskelig å nå de brukerne som har bruk for kurset. Kurset er for alle som går med en idé om egen virksomhet som de ønsker å realisere, og de som har kommet et stykke på vei. Etablereropplæringa er praktisk og konkret med forelesninger, gruppearbeid og hjemmearbeid med utarbeidelse av egen forretningsplan. Foreleserne er fra Norges Vel, Innovasjon Norge, NAV, lokale banker, bedrifter, gründere, media, skoler, regnskapsbyrå og ligningskontor. Viktige tema er utvikling av produkter og tjenester, marked, økonomi, budsjett, regnskap, lover og regler, registrering av foretak og presentasjon av egen forretningsplan. Etter kurset har hver deltaker en gjenomarbeidet skriftlig forretningsplan på egen forretningsidé. Egenandel for kurset er 3.500 kr og dekker også servering og kursmateriell. Arbeidssøkere registrert hos NAV betaler ikke kursavgift.

Vi starter krsset med et avklaringsseminar på 4 timer der vi går gjennom innhold og arbeidsform. Resten av kurset består av 5 samlinger som går over to hele dager à 7 timer på hvert sted. Etablererkurset arrangeres parallelt i Bjugn og Åfjord 2. halvår 2009. En annen type voksenopplæringskurs med innovativ entreprenørskapsprofil er beskrevet nedenfor. Her er det distrikts-politiske aspekt med i opplæringen.

Voksenopplæring – etablereropplæring som del av en regional utviklingsstrategi

I Nord-Gudbrandsdal gjelder dette verdiskaping ved å etablere voksenopplæring innenfor reiseliv og landbruk. Regionen er kjennetegnet av mange og rike opplevelsesmuligheter knyttet til nasjonalparkene i Jotunheimen, Rondane og Dovre, og til randsone til disse. Regionens konkurranseprofil er sammenfattet i visjonen; Opplevelse, utfoldelse og livskvalitet.

Samarbeidet med Fjord-Norge er intensivert, spesielt innen reiselivsnæringen. Opplæringen bidrar til en *bevisstgjøring* av egne kvaliteter, å se mu-

ligheter og fortrinn til økt verdiskaping innen landbruk og reiseliv. Det etableres bevisst for å utvikle en bedriftskultur som gir rom for personlig utfolde og nyskaping.

Samarbeids- og utviklingsområder

- Målrettet kompetanseheving og -utvikling i alle utdanningsledd fra barneskole til høgskoleutdanning med tanke på økt utnytting og bruk av ressursene i tilknytning til nasjonalparkene og fjellområdene. Vurdere etablering av et nettverksbasert ekspertsenter innen Fjellregionen som en del av dette valget.
- Videreutvikle grunnlaget for næringsvirksomhet, særlig med tanke på landbruk, utmark, kultur og reiseliv, samt utvikle bærekraftige produkter i skjæringspunktet mellom disse.
- Offensiv entreprenørsatsing fra grunnskole til etablereropplæring for voksne.
- Videreutvikle grunnlaget for næringsvirksomhet innen industri og bergverk, med særlig fokus på produktutvikling i eksisterende bedriftsmiljøer og nyetableringer basert på ny teknologi.
- Utvikle gode kommunikasjoner og infrastruktur, herunder bredbånd.

Spisset profil

Fylkeskommunen vil sammen med andre regionale utviklingsaktører ved spesielt å bidra til nasjonalparksatsinga i regionen.

4.4.9 Etablereropplæring innenfor «Innovasjon Norge»

Hvem kan delta?

Etablereropplæringen er for alle som går med en idé til en egen virksomhet som de ønsker å realisere og de som har kommet et stykke på vei. Kursene er til for å gjøre idéen til virkelighet.

Målsettingen med opplæringen er å bidra til å skape flere nye livskraftige virksomheter. For den som vil etablere noe nytt, står utfordringene i kø. Et viktig element i opplæringen er å lære av andres erfaringer. Det er også viktig å bli kjent med noen av de offentlige myndighetene en vil måtte forholde seg til som næringsdrivende. Hvert kurs består av fem samlinger, og leder deltakerne fram til en ferdig forretningsplan som de presenterer på siste samling. Denne planen er et viktig grunnlag for å realisere drømmen om egen næringsvirksomhet.

I kursene tas opp en rekke tema innen økonomi, markedsføring, produktutvikling og regelverk, slik at etablerere skal stå best mulig rustet til å møte de utfordringene som måtte dukke opp på veien fra ide til realitet. Forelesere er fra Innovasjon Norge, Norges Vel, og lokale banker, firmaer, gründere, regnskapskontor, media, skoler og likningskontor.

Karriereveiledning

Det etableres nå karrieresentre i stadig flere fylker. Veien inn i voksenopplæringa kan gå gjennom karrieresentrene. Veien ut av voksenopplæringen kan for noen kanskje være som ny-etablerer. Målgruppen er voksne i alle aldersgrupper, uavhengig av om de har noen rettigheter i velferds- eller utdanningssystemet. Vi møter mange rådgivere, veiledere, forskere, byråkrater og andre som lurer på hva som kjennetegner voksenveiledningen. Er det hovedsaklig de velutdannede og ressurssterke som oppsøker oss, eller når tilbuddet ut til både «Kong Salomo og Jørgen Hattemaker»?

Enkelt sagt har senteret to hovedoppgaver. Det kan forventes at interessente blir kompetente i valg av nytt yrke; ny karriere og trygge jobbsøkere i forbindelse med personlig omstilling i egen livssituasjon. Sentrenes brukere kommer fordi de har behov for en samtalepartner. Hva de helt konkret har behov for å snakke om varierer selvsagt. Brukeren kommer gjerne til karrieresentrene som følge av det har oppstått en ny livssituasjon. Det kan være en situasjon som har kommet brått på, som f eks nedbemannning, eller en situasjon som har vart en stund, som f eks mistrivsel.

Voksenopplæring i fengselsvesenet

Det skal være mulig for alle som soner en dom som kriminell å forlate et fengsel med nytilegnet entreprenørisk kompetanse. Opplæring innenfor entreprenørskap kan altså være en aktuell vei ut av fengsel og kriminalomsorg. Her følger informasjon om «*Entreprenørskapsløype – et eksempel fra opplæring i fengsel*» (FOKO 27.11.2009, Sund 2009).

«En opplæring med fokus på entreprenørskap kan også organiseres som en entreprenørskapsløype med ulike poster fordelt gjennom året. Hver post kan ha en varighet på 1–2 dager. De første postene har skolen ansvar for, mens siste post er et samarbeid mellom arbeidsdriften og skolen. Innsatte fra skole og arbeidsdrift kan delta på samtlige poster.

Post 1 har fokus på *Kreative prosesser*, hvor innsatte arbeider i grupper med ulike uttrykk innenfor musikk, tekst, bilde, skulptur, film og video. Presentasjoner i plenum. Eksterne forelesere snakker om ulike måter å bruke kreativitet på.

Post 2 setter fokus på *Markedslære* med innføring i markedsundersøkelser, målgrupper, markedsføring og ulike mediekanaler. Her henter vi inn eksterne samarbeidspartnere for å visualisere tema.

Post 3 har fått tittelen *Fra utdanning til jobb* og starter med en karriereveiledningsdag. Innsatte får en orientering om muligheter rundt realkompetansevurdering, ulike veier til fagbrev, orientering om inntak og ulike utdanningsveier til høyere utdanning samt en orientering fra NAV. På andre dag i post 3 deltar vi i et program som er utviklet av Ungt Entreprenørskap i samarbeid med Manpower. Programmet tar utgangspunkt i læreplan mål for fagene norsk og samfunnsfag og har fokus på dagens arbeidsmarked, kartlegging av egen kompetanse og skriving av CV. Innsatte som har deltatt, får attest etter fullført kurs.

Post 4 har fått navnet *Arbeid og næringsliv*. En orientering om oppstart og drift av egen bedrift fra ulike grundere. LO har tema rundt plikter og rettigheter i arbeidslivet og Skatteetaten orienterer om sort/hvitt arbeid.

Post 5 skal innsatte arbeide med metoden ungdomsbedrift i en tidsbegrenset periode, i samarbeid med arbeidsdriften *og l* eller andre eksterne samarbeidspartnere. I denne perioden vil teorier fra de fire første postene benyttes i praktisk arbeid. Post 5 kan også organiseres som en Gründercamp.»

4.4.10 Eksempler på tilpassede tiltak

Hvilke initiativ og satsinger er iverksatt for å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i opplæringen / undervisningen?

Entreprenørskap er også å betrakte som en kompetanse de aller fleste kan tilegne seg gjennom pedagogisk påvirkning. Derfor blir entreprenøriell dannelsel viktig i denne sammenhengen, og undervisning som fremmer slik dannelsel blir vesentlige. Et generelt entreprenørielt potensial videreføres ved at man legger vekt på kreative læringsformer, motivasjon, pågangsmot, samarbeid, ideer, innovasjon, skaping, aktiv læring og tjenesteyting. Utvikling av et slikt potensial harmonerer med hva som er skolens generelle allmenndannende oppgave og representerer dermed oppgaver for skolen uansett hva slags begrep som nyttes for å gi disse oppgavene et innhold.

Etter at 9-årig grunnskole ble innført i Norge (1969) med tilhørende mønsterplan 1971, revidert i 1974, ble det snart behov for å utvikle alternative skoletilbud for elever som falt utenfor i den ordinære grunnskolen. Praktisk yrkesorientering, «Utviklet opplæring» og utplassering i arbeidslivet, ble prøvd ut både i 8 og 9. Klasse. Mange skoler skaffet seg erfaring i å samarbeide med det lokale næringslivet. Noen steder ble det også etablert høgskolestudier, gjerne av ½-års omfang (30 ECTS), som hadde samarbeidstiltak med bedrifter som del av pensum. Arbeidslivskunnskap var en slik videreutdanning, som bl.a. ble gjennomført ved flere høgskoler (Stavanger, Trondheim, Bodø m.fl.).

Entreprenør og entreprenørskap

Entreprenørskap assosieres gjerne også begreper som: entreprenør, etablerer, iverksetter, innovatør, nyforetaker, og arbeidsskaper:

Og opplæringen må knyttes til egne iakttakser og opplevelse. Den legges opp slik at elevene etter hvert får praktiske erfaringer med at kunnskaper og ferdigheter er noe de selv kan være med på å utvikle (L93 s. 19).

I begrepet entreprenørskap (entrepreneurship education) ligger kompetanse som nyskaping, foretaksomhet og etablering. Begrepet forutsetter også dristighet og vilje til å ta en viss risiko. Opplæringssystemet skal derfor ha et ansvar for å skape kreative og produktive mennesker i heim, fritid, skole og arbeid.

Entreprenørskap kan også komme til uttrykk som sektorovergripende samarbeid. Den strategiske planen vi har omtalt ovenfor inkluderte en stra-

tegi som innebar tverrfaglig påvirkning i utforming av en utviklingsstrategi for hele opplæringssystemet. De politiske intensjonene syntes ambisiøse og la et grunnlag for å forvente betydelig satsing fra regjeringens side. Både det tverretatlige og det tverrfaglige perspektivet som ligger i følgende formulering kunne kanskje realiseres:

Samspillet mellom økonomi, økologi og teknologi stiller vår tid overfor særlige kunnskapsmessige og moralske utfordringer for å sikre en bærekraftig utvikling. Opplæringen må følgelig gi bred kunnskap om sammenhengene i naturen og om samspillet mellom menneske og natur (L93 s. 36).

Entreprenørskap innebærer en livsholdning¹⁴ preget av handlingsberedskap og vågemot i en sosial, kulturell og økonomisk sammenheng. I begrepet entreprenørskap ligger kompetanse for nyskaping, foretaksvirksomhet og etablering. Entreprenørskap forutsetter åpenhet, dristighet og vilje til å ta en kalkulert risiko når en beveger seg på nye områder.

I arbeidet med å søke helhetlige løsninger må man derfor etablere systematiske kontakt- og samarbeidsformer med ulike grupper og etater. Oppdragelse til entreprenørskap vil kreve samarbeid med foreldre, nærings- og arbeidsliv, offentlige etater og representanter for frivillige institusjoner og organisasjoner. Erfaringer viser at det er enklere å skaffe til veie nødvendige utviklingsressurser når etater og andre interessenter samarbeider.

Stikkord for denne virksomheten er økt kompetanse og bedre samarbeidsformer. Det blir spesielt fokusert på kvinnenes muligheter til arbeid og utvikling. Opplærings- og utdanningsinstitusjonene bør være knutepunkter og ressursentre i lokalsamfunnet/regionen Lokalt og regionalt bør derfor alle etatene etablere et praktisk samarbeid.

Sosialt entreprenørskap

I et arrangement ved Bedriftsøkonomisk Institutt: «Gode idéer satt i system – sammen skal vi skape fremtiden» ble følgende sagt (Colbjørnsen):

Det er nettopp i *krisetider* det skapes åpninger for nye bedrifter, driftsmodeller og produkter. Kriser kan være gode tider for entreprenører og innovatører, fordi det trengs personer som har kompetanse og mot til å gå opp nye veier. Men også under mer normale tider øker behovet for nyskaping. Stadig flere virksomheter må bygge sine konkurransefortrinn på evnen til å være først ute.

Dette uttalte rektor Tom Colbjørnsen i anledning av arrangementet, ifølge en melding. Han ser ingen motsetningsforhold til det å være innovatør og skolert. Han understreket at fordelen med utdanningen er at studentene lærer noe om det systemet de skal inn i. De kommende gründerne får innblikk i helheten som kan gi dem en god start og bedre forutsetningene for å lykkes. Ved det samme arrangement (BI) holdt Johan Andresen et foredrag om sosialt entreprenørskap. Sosiale entreprenører arbeider for sosiale endring i de sprekene og hullene som eksisterer mellom staten, markedet og det frivillige samfunn. En sosial entreprenør anerkjenner et sosialt problem og

¹⁴ Senere er begrepet ”mindset” tatt i bruk, Oslokonferansen i 2006.

bruker virkemidler fra forretningsverdenen for å bidra til å løse dette problemet. Suksess i sosialt entreprenørskap blir ikke målt i profitt, men i hvor stor positiv innvirkning virksomheten har på samfunnet. Sosiale entreprenører arbeider gjennom nonprofit eller ideelle organisasjoner, men også gjennom private bedrifter og Non Government Organizations.

Det finnes mange definisjoner av sosialt entreprenørskap, som for eksempel dette: Det å starte en organisasjon eller bedrift hvis hovedmål er å løse et sosialt problem innenfor områder som for eksempel miljø, utdanning, helse og økonomisk utvikling. Sosiale entreprenører bruker metoder og verktøy fra forretningsverdenen for å gjøre verden litt bedre.

Sosialt entreprenørskap er et felt som får stadig større oppmerksomhet ute i verden, og de siste årene også i Norge. Med utgangspunkt i eksempler på sosiale entreprenører og deres resultater i u-land handler dette om hva sosialt entreprenørskap kan bidra med i utviklingsarbeid. Det er idéelle, mer enn økonomiske, motiver bak sosialt entreprenørskap.

Det er også viktig å kartlegge fremveksten av miljøer som ønsker å investere nettopp i sosiale entreprenører. Med bakgrunn og kompetanse fra næringslivet vektlegger disse miljøene krav til prosjektplaner og prosjektdeltakere, måling og dokumentasjon av resultater på en helt annen måte enn det som har vært vanlig innenfor utviklingsarbeid. Mens noen mener at «business og bistand» ikke hører sammen og er redd for at kynismen skal overta for det ideelle, vil andre hevde at det er på høy tid at man ser på nye måter å drive slikt utviklingsarbeid på.

Entreprenørskap og bedriftsutvikling

Entreprenørskap og bedriftsutvikling er et nytt fag innenfor studiespesialisering i den videregående skole og går over to år (KL 2006) kurs 1 og 2 hvert på 140 t. Ved Oppegård videregående skole har man brakt temaet sosialt og kulturelt entreprenørskap inn i dette entreprenørskapsfaget. I fagplanen for kurs 1 står det at «Hovedområdet entreprenørskap handler om begrepet entreprenørskap i sosial, kulturell og økonomisk sammenheng». Et av kompetansemålene er å kunne forklare innholdet i entreprenørskapsbegrepet i en sosial, kulturell og økonomisk sammenheng.

Strategiplan for entreprenørskap i utdanningen – Se muligheten og gjør noe med dem (2004–2008, s. 4), har også med sosial og kulturell verdiskaping i sin forståelse av entreprenørskap.

I Kunnskapsløftet er muligheten for sosial aktivitet på skolen redusert ved at alle valgfag (som revy, aktiv elev, elevrådsarbeid med flere) ble tatt ut av fagkretsen. Innenfor entreprenørskap fikk elevene imidlertid muligheter til å engasjere seg i denne type aktivitet ved å etablere en ungdomsbedrift, noe som vil kunne ha en positiv innvirkning på skolemiljøet og lokalmiljøet for øvrig.

Oppegård videregående skole hadde allerede benyttet ungdomsbedrift som metode i noen år i Prosjektfag som var et kurs innenfor «Medier og kommunikasjon», etter gammel ordning, med fokus på å utvikle begrepet

entreprenørskap til å innbefatte alle former for verdiskapning. Det overordnede målet for dette prosjektet var derfor å få flyttet fokus fra konkurranser og produksjoner som kan selges, til å sette fokus på sosial og kulturell verdiskapning i entreprenørskapsfaget.

Dette betyr en utvidet forståelse eller definisjon av hva som bør omfattes av begrepet pedagogisk entreprenørskap. Den klassiske oppfatning – at entreprenørskap betyr å omsette ideer til produktiv virksomhet ved bedriftsetablering – blir dermed utvidet. Når selve prosessen, den kreative utviklingen av ideer blir en hovedsak, skyves det pedagogiske elementet i forgrunnen. Det viktigste blir ikke bare å etablere en bedrift. Men læringen omfatter dermed både den kreative utviklingen og transformeringen av ideene til kulturelle, sosiale, økonomiske og økologiske verdier. Det er en slik forståelse som kan berettige bruken av begrepet pedagogisk entreprenørskap når konteksten primært fokuserer på læring og pedagogisk utvikling.

4.4.11 Praktiske konsekvenser – initiering av kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i undervisningen

Satsingen på entreprenørskap i opplæringen kan oppfattes som et nytt oppdrag skolen har fått fra politiske myndigheter utformet som om det var en ny «læreplan».

Hvordan kan vi forstå utviklingen av begrepet entreprenørskap fra å være et nærmest ukjent begrep i pedagogisk sammenheng, til å bli prinsipper for konkret handling og praktiske tiltak i en undervisningskontekst operasjonalisert i forhold til læring og dannelsje?

Hvordan initieres egentlig kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i norsk skole?

Gjeldende læreplan i norsk grunnopplæring omtaler entreprenørskap som et virkemiddel for å fornye opplæringa og etablere samarbeid med næringslivet og lokalmiljøet. «Kunnskapsløftet» (LK06–2006) har bare på et område etablert et eget spesifikt fag med entreprenørielt innhold i og med at det innføres 2 x 140 t kurs i «Entreprenørskap og bedriftsetablering» på vg2 nivå innenfor studieforberedende program. Men ut over dette er entreprenørskapsatsingen i seg selv relativt lite forpliktende. Styringen via strategiske planer (1997, 2004–(2006)–2008, 2010¹⁵) har ikke vært oppfattet som like forpliktende på samme måte som nasjonalt gjeldende læreplaner (fagplaner). Strategiske planer fortolkes regionalt og lokalt og realiseres i praksis på svært ulik måte. Men det er likevel naturlig å betrakte strategiske planer som en del av læreplanverket, og dermed også analysere effektene av denne stra-

¹⁵ Kirke- og undervisningsdepartementet (1997): *Entreprenørskap i opplæring og utdanning*, må regnes som det første eksemplet på en strategisk plan. I teksten omtales planen som strategisk plan med gyldighet 1997–2000. Planen var et svar på Stortingets anmodning i Innst. S. nr. 12 (1994–95) om å utvikle en langsiktig strategi der entreprenørskap og etablererperspektiv utgjorde sentrale deler av opplæringa. Strategiens mål var å få alle *ansvarlige* for opplæring i Norge engasjert, grunnopplæring, voksenopplæring og lærerutdanning. I KUF - St.prp. nr.1 (1995-96) s. 10 ble dette fulgt opp.

tegjen som om dette er reelle læreplaner som implementeres – imaginære læreplaner.

I boka Curriculum inquiry: the study of curriculum practice (1979) presenterer John Goodlad en modell for visualisering og analyse av læreplaner i skole og utdanning, der han viser til fem ulike nivå som implementering av læreplaner kan skje gjennom. Fra i starten å være en ideenes læreplan som i prosessen utvikles til å bli en formell læreplan som må fortolkes og gjenomføres for til sist å erfares av partene i opplæringsprosessen. Modellen et viktig analyseredskap for implementering av læreplaner. Fra slutten av 80-tallet og i noen år framover ble det satset sterkt på «produktiv læring», «lokalbasert undervisning» eller «kontekstuell læring» (entreprenørskapsbegrepet som sådan ble ikke brukt i en skolemessig sammenheng før i 1995) gjennom en forankring i gjeldende læreplan M87, lokale initiativ knyttet til læreplanens sterke vektlegging av en samfunnsaktiv skole samt aktiv markedsføring og støtte fra det nasjonale programmet Distriktsaktiv skole. Skolen ble sett på som en viktig aktør i å skape lokal stolthet, tillit til egne og lokalsamfunnets ressurser og evner samt forståelse av ressursforvaltning og produksjon.

Går vi så inn i selve modellen, kan en ut fra «ideenes læreplan» nok hevde at entreprenørskapssatsingen fra 90-årene av har manglet en del av den involveringen fra ulike aktører som vi kan forvente i en «normal» læreplanprosess. Entreprenørskap forstått som en «ideenes læreplan» og en «formell læreplan» kan dermed forstås i et her-og-nå-perspektiv som strategi-, prosjekt- og handlingsplaner, men også i et mer langsigktig perspektiv som endringer i mål, innhold og arbeidsformer i skolen.

Fortolkingen av entreprenørskapsoppdraget i skolen har fått, kan synes komplekst og motsetningsfullt. Det vil kunne avhenge både av den enkelte lærers forståelse av hva skole, utdanning og læring er – eller bør være, hvordan de vurderer entreprenørskap som et økonomisk og/eller pedagogisk begrep, men også formen for – og graden av – opplæring de har fått for å kvalifisere seg til oppdraget.

Initiering av kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i undervisningen kan altså relateres til mange ulike faktorer som på forskjellige måter virker sammen. Oppsummert kan dette forstås som:

- *Innhold, grad av styring og begrunnelse* i dokumenter – fortolket som formell læreplan
- Skoleeiers og skolelederes *legitimering av oppdraget* ved å synliggjøre virksomhets- planer og tiltak samt inkludering i ordinær virksomhet vs. enkeltstående prosjekt
- Den enkelte skoles kultur for endring og utvikling i relasjon til den enkelte lærers endrings- og utviklingskompetanse, pedagogiske grunnsyn, oppfatning av eget handlingsrom og forståelse av begrepet 'entreprenørskap' – fortolket som læreplan.

- Lærernes fortolkning og erfaringer i relasjon til opplæring, kompetanseheving og utprøving, den gjennomførte læreplan.

Disse ulike sidene ved læreplanimplementering kan – i forhold til satsingen på entreprenørskap i skole og utdanning – forstås som en ikke-lineær prosess. Begrepet «entreprenørskap» og oppdragets begrunnelse og legitimitet er hele tiden i utvikling, og gjennom nye prosjekt og planer, skolenes ulike erfaringer og ny kompetanse hos lærerne, ser vi at det hele tiden skjer nye fortolkninger av hvilke muligheter og utfordringer dette gir for skolen.

Endringer i skole- og samfunnsliv både på nasjonalt og globalt nivå ga oss «90-tallsreformene» (L93/R94/L97) som i praksis medførte en utvidelse av skolen fra ni obligatoriske grunnskoleår og tre frivillige videregående år, til 13 års sammenhengende skolerett med langt større fokus på gjennomføringsgrad og kompetansemål. De tre siste årene i videregående skole kan tas i løpet av fem år før retten til skolegang er brukt opp, og er i de yrkesfaglige programområdene basert på et samarbeid mellom skole og læretid i bedrift. For de som ikke får muligheten til læringsplass på slutten av opplæringstiden, erstattes dette med et skoletilbud.

Kritikken mot disse reformene har vært at de førte til en større grad av teoretisering av skolen og mindre lokalt handlingsrom for gjennomføring av læreplanmål i en lokal kontekst.

For mange elever i videregående – og da i særlig grad for gutter på yrkesfag – oppfattes nok ikke skolen som en arena for mestring verken av eget liv eller framtidig yrkesdeltakelse. Rundt en tredjedel av elevene på nasjonalt plan greier ikke å fullføre videregående skole på normert tid.

Når vi kaller strategiske planer for imaginære læreplaner er det fordi utformingen av planene ligner på læreplanens generelle del og fokuserer på forhold som: frivillig, konstruksjon avledet av strategien, fortolket, legitimerende, styrende, skyver ansvar ned i hierarkiet, delegerende og forventer lokal oppfølging.

Viktige aktører i entreprenørskapsatsningen i Norge

Hvilke aktører fra næringslivet, partene i arbeidslivet engasjerer seg i dette arbeidet?

Ungt Entreprenørskap i Norge (UE) – som del av Junior Achievement-Young Enterprise (JA-YE) – har vært det ledende entreprenørskapsprogrammet i norsk skole siden stiftelsen i 1997. Tidligere fantes to programmer med relativt stor betydning for arbeidet med entreprenørskap i norsk skole i den første fasen. Distriktsaktiv skole (DAS) hadde fokus på grunnskolen og anvendte elevbedrifter som viktigste metode i undervisningen. I tillegg utviklet DAS gjennom Høgskolen i Stavanger som nasjonalt knutepunkt, en rammeplan for studiet arbeidslivskunnskap (2 moduler på hver 30 studiepoeng). Dette studiet henvendte seg både til lærere og andre med lyst til å få en teoretisk forankring for å drive lokalt utviklingsarbeid. Her fant vi en sammensatt studentgruppe med lærere, bønder, småetablerere, organisa-

sjonsfolk og andre. Entreprenørskap ble ikke brukt som begrep, men fokuset var på nærmiljøutvikling, økt forståelse for lokal ressursforvaltning, nytablering og lokal mobilisering. Regional utvikling og distriktpolitikk var sentrale stikkord. Her må det også nevnes at de første studiene av en slik art ble gjennomført i Vesterålen på tidlig 80-tall med daværende Bodø lærerhøgskole som samarbeidspart og kan ses på som en forløper til senere rammeplan. Programmet DAS var støttet nasjonalt av fem departementer (landbruk, fiskeri, næring, kommunal- og regional utvikling og undervisning), og vant stor tilslutning i årene fra 1989 til rundt 1997. Det andre programmet som var aktivt i Norge på omtrent samme tid, var Stiftelsen Ungdomsbedrift (SU). Dette programmet henvendte seg til elever og lærere i videregående skole og brukte ungdomsbedrift som metode. Disse ungdomsbedriftene hadde et langt større fokus på samarbeid og partnerskap med næringslivet – og med etablererkunnskap som en viktig målsetting. Ut fra Solstads (2000) begrep «generell» og «spesifikk entreprenørskapskompetanse» kan en kanskje si at DAS i større grad enn SU tok utgangspunkt i en generell entreprenørskapskompetanse, samtidig som bruk av bedriftsperspektivet var viktig i begge programmene. Selve begrepet 'entreprenørskap' fikk først innpass på slutten av perioden disse to programmene eksisterte, og med oppstarten av det første pilotprosjektet for å implementere entreprenørskap i norsk skole i 1997 (se kap. 1), kommer også den brede entreprenørskapsforståelsen inn. Fokuset er på entreprenørskap og ressursforståing, på samvirke mellom arbeidsliv, skole og lokalsamfunn – og på at planen skal være et redskap for skolene til å gjennomføre de nye læreplanene som nettopp var innført (R94/L97).

Når så Ungt Entreprenørskap startes opp og de andre programmene avvikles, kommer det på plass en form for kompetanseheving gjennom korte kurs som i første omgang hadde som mål å få startet opp med det vi vil kalte pedagogiske bedrifter – bedrifter som blir brukt i en pedagogisk og didaktisk sammenheng i ulike kontekster. Bedriftene brukes (ennå i liten målestokk) i barnehager som barnas bedrift, i grunnopplæringens 10 første år som elevbedrift, i videregående skole som ungdomsbedrift, i høyere utdanning som studentbedrift og i forhold til flyktninger og asylsøkere som introduksjonsbedrift. Vi vil senere vise eksempler på konkrete tiltak gjennom Nordland som eksempelfylke.

I handlingsplanen til UE fra 2010 til 2014 heter det:

Vår visjon: «UE skal inspirere unge til å tenke nytt og til å skape verdier» Ungt Entreprenørskap (UE) er en ideell organisasjon som i samspill med skoleverket, næringslivet og andre aktører jobber for å utvikle barn og ungdoms kreativitet, skaperglede og tro på seg selv. Ungt Entreprenørskap Norges formål er – i samspill med skoleverket, næringslivet og andre aktører – å:

- Utvikle barn og ungdoms kreativitet, skaperglede og tro på seg selv
- Gi barn og ungdom forståelse for betydningen av verdiskaping og nyskaping i næringslivet

- Fremme barn og ungdoms samarbeidsevne og ansvarsbevissthet
- Gi forståelse for og kunnskap om etikk og regler i nærings- og arbeidslivet
- Styrke samhandlingen i lokalsamfunnet mellom nærings- og arbeidslivet og skolene
- Stimulere til samarbeid over landegrensene
- Inspirere til framtidig verdiskaping i en sosial, kulturell og økonomisk sammenheng

http://www.ue.no/pls/apex32/f?p=16000:1002:3954177375714402:1002:P1002_HID_ID:6405

De siste årene har Ungt entreprenørskap startet opp en rekke nye program som «Vårt lokalsamfunn», «SikkSakk Europa», «SMART», «Gründercamp», «Økonomi og karrierevalg», «Jobbskygging», «TeknoVisjon», «Se mulighetene», «Enterprise without borders», «Fra utdanning til jobb», «Cambridgegeksamen», «Leder for en dag» og «KAN-programmet». Det synes likevel som om bedriftskonseptene har hatt størst fokus og UE legger stor vekt på å øke antall elever som deltar i disse – og å få økt antall bedrifter registrert i det nasjonale registreringssystemet «Brønnøysundregistrene». Gjennom fylkesmesterskap i ulike konkurranseklasser knyttet til etableringsvirksomhet, premieres de beste og vinnerne får delta i norgesmesterskap der norgesmesterne igjen kvalifiserer seg til europamesterskap. I forhold til UE-aktiviteter *totalt*, deltok i overkant av 133 000 elever og studenter på slike relativt korte kurs i 2009.

Hjem er så aktørene bak UE i Norge? Stiftelsesdeltakerne var:

- Handels- og Servicenæringens Hovedorganisasjon (HSH)
- Kommunal- og regionaldepartementet (KRD)
- Nærings- og handelsdepartementet (NHD)
- Landbruks- og matdepartementet (LMD)
- Næringslivets Hovedorganisasjon (NHO)
- Sparebankforeningen i Norge
- Kunnskapsdepartementet (KD)
- Innovasjon Norge

I tillegg til de som var med på stiftelsen, deltar disse organisasjonene som samarbeidspartnere: Brønnøysundregistrene, Utdanningsforbundet, KS, LO, Ferd, Nordea, Manpower, Skatteetaten/Samarbeid mot svart økonomi, Oracle og Enova.

Listen viser at UE har støtte fra betydelige samfunnsaktører. Det gir organisasjonen makt og innflytelse til både å kunne definere begrepet entreprenørskap og prege lærernes fortolkning av dette gjennom ulike lærerkurs og program for elevene. Evalueringssrapporten (Kunnskapsparken i Bodø, 2008) av strategiplanen 2004–2008, anbefaler at UE får fortsatt støtte, og viser til at de er «den viktigste eksterne aktøren innenfor entreprenørskap i utdanningen. UE er også den aktøren som har størst geografisk spredning på entreprenørskaps- aktiviteter. Det er derfor av avgjørende betydning at det sat-

ses videre på UE for å sikre at entreprenørskapskompetanse kan tillegnes av flest mulig elever/studenter og lærere.» (s: 84)

Østlandsforskning er en norsk hoveddaktør innen forskning på entreprenørskap i utdanningen. I perioden 2005–2008 ble det levert 17 rapporter og notater om betydningen det har for ungdom å delta i entreprenørskapsopplæring. I 2008 gjennomførte Østlandsforskning 4 studier av ungdom og entreprenørskap både internasjonalt, nasjonalt og regionalt. Det internasjonale prosjektet ble gjort for Namibiske myndigheter og Namibiaforeningen. Det ble vurdert å innføre entreprenørskap som fag i namibiske ungdomsskoler. I en nasjonal studie for Utdanningsdirektoratet og Ungt Entreprenørskap ble elevers læringsutbytte evaluert. Svarene fra om lag 3000 elever i grunnopplæringen (ungdomstrinnet og videregående nivå) viste bl.a. at opplæring til entreprenørskap bidrar positivt til elevers trivsel på skolen og holdninger til entreprenørskap. En annen nasjonal studie handlet om Ungt Entreprenørskap (UE) og regional utvikling. Studien viser at Ungt Entreprenørskap fungerer som et bindeledd i samarbeid mellom skole og næringsliv.. Deltakelse i Ungdomsbedrift og Studentbedrift øker sannsynligheten for å etablere egen bedrift som voksen, og slik deltagelse medvirker til at flere ønsker å etablere seg nær hjemplassen etter endt utdannelse. Akershus fylkeskommune var oppdragsgiver for denne regionale studien. Målet med prosjektet var å svare for hvilke faktorer som spiller inn på elevers trivsel og fravær. Forskingen har blitt referert bl.a. i den nye innovasjonsmeldinga (St.meld. nr. 7) og den nye regionalmeldinga (St.meld. nr. 25). UE støttes nå med 20 mill NOK årlig for å drive sin aktivitet (Handlingsplan for Entreprenørskap i utdanning 2009–2014).

Om lag 80 prosent av lærerne i en undersøkelse fra Nord-Trøndelagsforskning (2005) svarte at de opplevde det som positivt å undervise i ungdomsbedrift, mens samme undersøkelse viste at 75 prosent av elevene mente at å lære gjennom å drive ungdomsbedrift hadde gjort skolegangen mer interessant og spennende. Men hvordan kan vi forstå slike tall? Hva var eventuelt blitt mer interessant? I en kvalitativ studie har Pedersen (2009) undersøkt elevenes oppfatninger av å ha ungdomsbedrift. I to bedrifter med samme lærer, på samme utdanningsprogram og på samme skole, endte elevene opp med et samlet synspunkt at dette hadde vært veldig bra. Ved å gå i dybden, kom det fram at elevene hadde svært ulike erfaringer – der den ene bedriften hadde gått godt, hadde den andre gått med underskudd og elevene satt igjen med negative erfaringer fra selve læringsprosessen. Gjennom bruk av en utvidet didaktisk relasjonsmodell, var det mulig å se ungdomsbedriftene som det de er: en form for prosjektarbeid som på samme måte som alle andre undervisningstiltak i skolen, står i et relasjonsforhold mellom arbeidsform, innhold, rammefaktorer, vurdering, mål og elevforutsetninger. Metoden kan ikke i seg selv gi et eksakt og ønsket resultat, men må gjennom de samme didaktiske og pedagogiske avveiningene som ethvert annet læringsopplegg. Der dette fungerer godt, kan dette være en svært interessant og motiverende læringsarena som kan gi gode lærings- og medlæringsresultat, men vi har aldri noen garanti for at det skjer. Når elevene i den

minst vellykkede ungdomsbedriften likevel svarte at dette hadde vært bra, var utgangspunktet at elevene opplevde dagen med ungdomsbedrift som en autonom frisone der de hadde stor innflytelse på opplegget og der en sterk gruppe elever fikk dominere på en slik måte at elever i opposisjon til disse meldte seg ut. Denne følelsen av kollektiv selvbestemmelse var overordnet læringsmål som ikke ble oppfylt.

Konklusjon

Svaret på de innledende spørsmålene vil først og fremst være at vesentlige deler av entreprenørskapssatsingen var kjent fra før. Begrepet var nytt, men praksis var etablert. Relasjonen til de lokale omgivelsene har vært gjenstand for tilrettelegging i svært mange år. Begrepene samfunnsaktiv-, distriktsaktiv og lokalaktiv skole har gjenspeilet dette lenge. Elevbedrifter begynte man å eksperimentere med allerede i 1990, uavhengig av organisasjonen Ungt Entreprenørskap som enda ikke var organisert i Norge på den tida. Det nye er at man tar i bruk begrepet entreprenørskap om disse velkjente fenomenene. Når begrepene kreativitet og innovasjon kobles opp mot entreprenørskap gir dette ytterligere gjenkjennning. Kreative og skapende mennesker har vært en oppdragelsesmessig målsetting i den moderne skolen. Også innovasjon har som begrep etter hvert fått et velkjent innhold både når det gjelder utviklingsarbeid i skolen og i samfunnet for øvrig.

4.5 Eksempel på iverksatte tiltak i Nordland fylkeskommune

I dette punktet har vi i all hovedsak valgt å legge fram eksempler fra Nordland fylke. Det finnes eksempler fra andre fylker også, men Nordland utmerker seg (sammen med Sogn og Fjordane) som et fylke med en bevisst strategi omkring entreprenørskap i skole og utdanning. Nordland fylkeskommune gjennomførte i årene 2006–2009 et prosjekt med målsetting om å utvikle entreprenørskapssatsingen i skolene i fylket i enda sterkere grad enn tidligere. Dette arbeidet har røtter tilbake til slutten av 80-tallet og fram til i dag, der Nordland har gjennomført prosjekter knyttet til Distriktsaktiv skole, Nordisk ministerråd, Entreprenørskap på timeplanen, Europrise o.a.

Virksomheten i Nordland er gjennomført med utgangspunkt i fylkets egen handlingsplan: «*Et felles løft for barn og ungdom – Innovasjon og entreprenørskap i utdanning og opplæring i Nordland*». Vi kan kalle dette en regional og lokal handlingsplan for entreprenørskap fra barnehage til doktorgradsutdanning i årene 2006–09. Kunnskapsparken i Bodø har evaluert dette arbeidet og gitt sine anbefalinger for fortsettelsen (Ovesen, S. & Roteffoss, B., 2010).

CIE-prosjektet har i samarbeid med utdanningsavdelingen i Nordland fylkeskommune og Kunnskapsparken Bodø AS¹⁶ tatt i bruk empirisk materiale fra evalueringen av fylkets handlingsplan «*Et felles løft for barn og ungdom – Innovasjon og entreprenørskap i utdanning og opplæring i Nordland.*» Evalueringen er gjennomført i perioden oktober 2009 til januar 2010.

Evalueringen har hovedfokus på entreprenørskap i grunnopplæringen, men inkluderer også barnehage, høgskole og Ungt Entreprenørskap. Evalueringen kartlegger om målene i strategiplanen er oppnådd. Videre kartlegges om tiltakene i strategiplanen og tilhørende handlingsplaner er gjennomført. Andre områder som skal blyses er omfanget av entreprenørskapsaktiviteter i kommunene/regionene i Nordland. Evalueringen konkretiserer hvilken rolle Ungt Entreprenørskap, Ungdommens fylkesting og Innovasjon Norge har hatt i forbindelse med satsingen. Data er innsamlet gjennom spørreskjema, intervju og statistikk. Respondentene og informantene består av bestyrere i barnehager, rektorer og skoleeiere i grunnopplæringen, fagpersoner og rektorer ved høgskolene, samt personer fra Ungt Entreprenørskap, Ungdommens fylkesting, Fylkesmannen i Nordland, RKK¹⁷ og Innovasjon Norge. Ungt Entreprenørskap, Gründerfrø og FIRST Scandinavia har bidratt med statistikk over hvor mange som har deltatt på deres aktiviteter/program de siste årene. Her oppsummeres de viktigste funnene fra undersøkelsene.

4.5.1 Entreprenørskap i barnehagen

Høsten 2006 ble det iverksatt et pilotprosjekt rettet mot barnehagene i regi av Nordland fylkeskommune i samarbeid med Bodø kommune og Student-samskipnaden i Bodø. Formålet med prosjektet var å avdekke hvordan man kan jobbe med entreprenørskap i barnehagen. To barnehager deltok i pilotprosjektet; Studentongan og Skivik. Dette prosjektet ble evaluert av Nordlandsforskning i 2007.¹⁸ Formålet med å fokusere på entreprenørskap i barnehagen er å stimulere utvikling av entreprenørielle egenskaper. Tiltakene som skulle gjennomføres er knyttet til kompetanseutvikling, læreplaner/metoder, partnerskapsavtaler og barnehagebedrift i Skivik og Studentongan barnehager.

Skivik barnehage har valgt å jobbe med entreprenørskap gjennom *Omsorgsboka*. Entreprenørskapsarbeidet i Studentongan barnehage har munnet ut i en *Vennskapskalender* som de har laget sammen med vennskapsbarnehagen sin i St. Petersburg. Styrerne i Skivik og Studentongan barnehager har utviklet et metodehefte basert på de erfaringene de har med å jobbe med entreprenørskap. Dette heftet viser et pedagogisk opplegg for hvordan man kan jobbe med entreprenørskap i barnehagen der endringskompetanse, kreativitet og samarbeidsevne er sentrale tema. Heftet skal brukes internt i bar-

¹⁶ En fullstendig versjon av den helhetlige rapporten "Et Solid Løft!" av Rotefoss og Ovesen (2010). Den kan lastes ned fra www.kpb.no.

¹⁷ RKK – Regionale kurs og kompetanseregioner.

¹⁸ Se rapport ved Wenche Rønning, jfr. Litteraturliste.

nehagene, men kan også spres til andre barnehager som ønsker å jobbe med entreprenørskap.¹⁹

Evaluering av måloppnåelse og iverksetting av tiltak

Evaluering av pilotprosjektet konkluderte med at gjennomføringen av prosjektet har bidratt positivt til barnas vekst gjennom utvikling av entreprenørielle ferdigheter. Styrerne i barnehagene mener at målsettingen om å utvikle barnas entreprenørielle egenskaper er oppnådd. Styrerne fortalte at de gjennom pilotprosjektet ble kjent med entreprenørskapsbegrepet og hvordan det passet inn i barnehagens arbeid. Ved Skivik barnehage har en person hatt permisjon for å delta på studiet Pedagogisk entreprenørskap.

Videre deltar styreren i Skivik barnehage på REAL-kurs.²⁰ Ellers bygges kompetanse ved erfaringsutvekslinger blant personalet i begge barnehagene. Det er ikke arbeidet spesielt med læreplaner og metoder innenfor barnehager, og dette tiltaket kan derfor ikke sies være gjennomført. Tiltaket om partnerskapsavtaler synes ikke å være iverksatt på barnehagenivå. Tiltaket om å utvikle konsept og lærmetode for «Barnehagebedrift» inngår i metodeheftet som styrerne har utviklet. Bedriftsbegrepet blir ikke brukt i Studentongan barnehage da personalet opplevde det som unaturlig i den sammenhengen som de jobber med entreprenørskap.

4.5.2 Entreprenørskap i grunnopplæringen²¹

Målsettingen for grunnskolen er å utvikle egenskaper som idéutvikling, problemløsing, og å ta beslutninger og bygge nettverk. I videregående opplæring er målsettingen å videreutvikle elevenes evne til å stole på seg selv, få oppleve mestring, ta ansvar, få lov til å prøve og å feile, stimulere kreativitet og utforskertrang. Tiltakene for grunnskolen er innen for områdene: elevbedrift, kompetanseutvikling, læreplaner/metoder, og partnerskapsavtaler. For videregående opplæring er tiltakene innenfor områdene: ungdomsbedrift, kompetanseutvikling, læreplaner/metoder, og partnerskapsavtaler. La oss se på hvordan entreprenørskap realiseres i skolene i Nordland.

Rektorene i grunnopplæringen og skoleierne i grunnskolen mener at kreativitet og elevmedvirkning er de elementene som i størst grad beskriver entreprenørskap i skolen. Andre element som de mener beskriver entreprenørskap i stor til svært stor grad er å bedre elevenes samarbeidsevne, å identifisere muligheter og gjøre noe med dem, samt stimulere til selvstendig elev. Å ha et bevisst forhold til risiko er det elementet de tre respondentgruppene i minst grad mener beskriver entreprenørskap. Mer enn ni av ti rektorer i grunnopplæringen, samt skoleierne, mener at arbeid med lærestoff om lokalt næringsliv og ekskursjoner til lokale bedrifter er en del av

¹⁹ Realfag-barnehage (Lyngveien Fauske), Gårdsbarnehage (Medås gårdsbarnehage, Fauske).

²⁰ REAL står for Rural Entrepreneurship and Action Learning og er et amerikansk konsept som er tilpasset norske forhold av fagpersoner ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. Dette konseptet har en bred tilnærming til entreprenørskap – og er godt egnet for å jobbe med entreprenørskap i barnehagen.

²¹ Grunnopplæringen innbefatter både grunnskolenivået (1.–10. Årstrinn) og videregående trinn/skole.

arbeidet med entreprenørskap i skolen. Deretter følger utplassering av elever i bedrift/organisasjon, mens ekskursjoner i naturen er det færrest av respondentene assosierer med entreprenørskap. I grunnskolen har over 90 % av skolene gjennomført ekskursjoner i naturen, mens over ni av ti videregående skoler har gjennomført ekskursjoner til lokale bedrifter og hatt elever utplassert i bedrifter/organisasjoner. I grunnskolen er imidlertid utplassering av elever i bedrifter/ organisasjoner det som benyttes av færrest skoler. Mens grunnskolene vektlegger arbeid om lokal historie og kultur, er dette det undervisningselementet færrest videregående skoler arbeider med.

Foreldre brukes i undervisningen i langt større grad i grunnskolen enn i videregående opplæring, mens ansatte i bedrifter og offentlig virksomhet blir hyppigere benyttet på videregående skoler enn i grunnskolen. Sammenlignet med de nasjonale studiene benytter grunnskolene i Nordland ansatte i bedrifter i undervisningen i større grad enn landsgjennomsnittet. Flertallet av skoleeierne mener at det på skolenivå er de enkelte lærernes kunnskap og motivasjon som er avgjørende for om man lykkes med entreprenørskapsjobbingen, men også det at rektor støtter opp om dette arbeidet. Av eksterne aktører ble Ungt Entreprenørskap nevnt som en viktig støttespiller for mange. RKK, Gründerfrø og FIRST Scandinavia er også blant aktørene som nevnes som spesielt viktig av flere av respondentene.

Evalueringen indikerer at det er langt mer utbredt at elever i videregående opplæring som følge av entreprenørskapsarbeid blir bedre kjent med elever og lærere på andre skoler enn det som er tilfellet for grunnskoleelevene. Entreprenørskap synes å ha en betydelig positiv effekt på elevenes kjennskap til næringslivet i lokalmiljøet. Halvparten av rektorene i videregående opplæring rapporterer at deres elever har blitt kjent med nasjonale og internasjonale aktører som følge av entreprenørskapsarbeid i skolen. For elevene i grunnskolen er denne andelen vesentlig lavere Fire av fem grunnskoler og samtlige videregående skoler har gjennomført samarbeidsprosjekt med lokalt næringsliv i forbindelse med entreprenørskap i skolen. Videregående skoler har samarbeidsprosjekt med offentlige aktører i større grad enn grunnskolen. Dette er også tilfelle for samarbeidsprosjekt som involverer nasjonale og internasjonale aktører. Mer enn seks av ti skoleeiere oppfattet at samarbeidet mellom skolene, næringslivet, kulturlivet og det offentlige var blitt styrket som følge av entreprenørskapsarbeidet, og da spesielt mot næringslivet. Mange av skoleeierne påpekte at det var lettere å se effekten av entreprenørskap innad i skolene enn ute i lokalsamfunnet.

Entreprenørskapsaktiviteter

To tredjedeler av grunnskolene hadde elevbedrift i skoleåret 2008/2009. Av disse rapporterer 69,3 % at de benytter Ungt Entreprenørskap sitt opplegg for elevbedrift. Antall elevbedrifter i hver skole varierte fra en til tretten, og 71,2 % av skolene har en eller to elevbedrifter. Tretten av fjorten videregående skoler hadde ungdomsbedrift i 2008/2009, og av disse fulgte 92,6 % Ungt Entreprenørskap sitt opplegg. Antall ungdomsbedrifter varierte fra en

til ni, og 45,5 % av skolene hadde en eller to ungdomsbedrifter. Partnerskapsavtaler er også utbredt i grunnopplæringen. 31,5 % og 76,9 % av henholdsvis grunnskolene og de videregående skolene hadde slike avtaler i skoleåret 2008/2009. 38,7 % av grunnskolene og halvparten av de videregående skolene benyttet NHO sitt opplegg for partnerskapsavtaler. Fra 2005 har Nordland hatt flere elevbedrifter og elever som deltar i disse enn landsgjennomsnittet. For årene 2004–2008, er Nordland det fylket der flest elever har deltatt i elevbedrift. Nordland ligger litt over landsgjennomsnittet når det gjelder antall NHO-partnerskapsavtaler i grunnskolen. Nordland har flere ungdomsbedrifter og elever som deltar i disse enn landsgjennomsnittet. Fler-tallet av rektorene i grunnopplæringen, rapporterer at entreprenørskap inngår som en del av den generelle undervisningen, etterfulgt av tverrfaglige prosjekt. Fire av ti grunnskoler jobber med entreprenørskap i faget *Utdanningsvalg*. Entreprenørskap vektlegges i praktisk prosjektarbeid blant 27,3 % av grunnskolene og 42,9 % av de videregående skolene.

Entreprenørskap i Kunnskapsløftet

Evalueringen viser at entreprenørskap brukes i middels til stor grad for å stimulere alle de grunn-leggende ferdighetene som defineres i Kunnskapsløftet. I grunnskolen brukes entreprenørskap i størst grad for å gjøre elevene bedre til å bruke digitale verktøy og til å kunne regne, mens det å kunne uttrykke seg muntlig er den ferdigheten som får høyest score blant rektorene i videregående opplæring. Lavest score får entreprenørskap for å stimulere leseferdigheter i grunnskolen, og regneferdigheter i videregående opplæring. 31 av skoleierne var sikre på at entreprenørskap passer inn i fag- og læreplanene i Kunnskapsløftet. Dette ble blant annet begrunnet med at fagplane-ne angir læringsmål, og at entreprenørskap som metode er egnet for å oppnå disse læringsmålene. I tillegg trekker flere skoleeiere fram det tverrfaglige som en mulighet for å jobbe med entreprenørskap. Skoleeierne fortalte at de hadde jobbet med å få implementert entreprenørskap i Kunnskapsløftet gjennom å arrangere kurs for rektorer og lærere. I tillegg ble det gitt tilbud om etter- og videreutdanning av lærere. De fleste skoleeierne fortalte at de forsøkte å motivere til implementering av entreprenørskap når de hadde rektormøter. Flere kommuner har forankret entreprenørskap gjennom skolenes virksomhetsplaner, oppvekstplan, samt lokale planer for entreprenør-skap. Om lag en tredjedel av skoleeierne visste ikke noe om hvordan entreprenørskap var forankret i Kunnskapsløftet på deres skoler. Blant grunnskolene som har inkludert entreprenørskap i fagplanene sine, er det norsk, matematikk, samfunnsfag, utdanningsvalg, samt mat og helse som er de fagene der entreprenørskap hyppigst inngår i fagplanene. Musikk, religion, livssyn og etikk, samt kroppsøving er de fagene som i minst grad inkluderer entreprenørskap i fagplanene. Det er studiespesialisering med programområde for språk, samfunnsfag og økonomi samt service og samferdsel som er de utdanningsprogrammene i videregående opplæring entreprenørskap hyp-pigst er inkludert i en eller flere læreplaner.

Forankring av entreprenørskap

Henholdsvis 71,2 % og 86,7 % av rektorene i grunnskolen og videregående opplæring bruker begrepet til daglig i skolen. Om lag to tredjedeler av rektorene rapporterer at entreprenørskap er et satsingsområde i skolen. Det er flere grunnskoler enn videregående skoler som har entreprenørskap forankret i skolens virksomhetsplan. De nasjonale grunnskoleundersøkelsene avdekket at i 2005 rapporterte 35,7 % av grunnskolene i Nordland at entreprenørskap var forankret i skolens virksomhetsplan. Tilsvarende i 2007 var 47,8 %.

Andelen grunnskoler i Nordland som forankrer entreprenørskap i virksomhetsplanen er økende. De fleste skoleeierne fortalte at deres kommuner hadde igangsatt ett eller flere tiltak for å forankre entreprenørskap på de enkelte skolene. Graden av forankring varierer mye mellom de ulike kommunene og regionene. 61,6 % av rektorene i grunnskolen anser at over halvparten av lærerne på sin skole er bevisst på hva som er hensikten med entreprenørskapsundervisning. I videregående opplæring mener 40 % av rektorene at under halvparten av fagstabben er bevisst på dette. Om lag en fjerdedel av rektorene i grunnskolen mener de jobber på skoler der alle lærerne vet hva som er hensikten med entreprenørskap i undervisningen. 75,3 % og 86,7 % av rektorene i henholdsvis grunnskolen og videregående opplæring rapporterer at lærerne har fått tilbud om kompetanseheving i forbindelse med entreprenørskapsarbeid.

Entreprenørskapsarbeidet synes å være *mer ildsjelsbasert* i videregående opplæring enn i grunnskolen. Rektorene oppfatter i stor grad at skoleeier har positive holdninger til entreprenørskap i skolen, men at tilrettelegging for entreprenørskap fra skoleeiers side ikke helt gjenspeiler disse positive holdningene. To potensielle hindringer for en vellykket satsning på entreprenørskap i Nordland, er at skolene i liten grad vektlegger entreprenørskapsfaring ved rekruttering av lærere, og har manglende ressurser for å gjennomføre en helhetlig entreprenørskapsopplæring. Rektorene i de videregående skolene mener i middels grad at entreprenørskapsaktiviteter i skolen kan bidra til å *redusere frafallet* i videregående opplæring. Knappe tidsressurser er den største hindringen for entreprenørskap i grunnopplæringen. Rektorene i grunnskolen trekker også fram manglende kompetanse og motivasjon hos lærerne som sentrale hindringer. Manglende motivasjon hos lærere fremheves også av rektorene i videregående opplæring, men de mener i enda større grad at knappe tidsressurser hos elevene og at entreprenørskap går på bekostning av andre fag er hindringer for entreprenørskap i skolen. Rektorene i grunnopplæringen er samstemte i at følgende elementer i liten til middels grad er hindringer for entreprenørskap i skolen; manglende pedagogisk opplegg for entreprenørskap, skolekultur uten endringskompetanse, samt at skoleeier ikke prioriterer entreprenørskap. I tillegg fremhever rektorene i grunnskolen at skoleledelsens prioriteringer og Kunnskapsløftet ikke er betydelige hindringer for entreprenørskapsatsningen. Nesten alle skoleeierne nevner kompetanse om entreprenørskap som den viktigste utfordringen for å

lykkes med entreprenørskap. Skoleierne påpekte at det fremdeles er store behov både for kurs og etter- og videregående utdanningsstilbud i entreprenørskap.

Effekten av å jobbe med entreprenørskap

Rektorene mener at samtlige entreprenørielle egenskaper stimuleres i midtdeles til stor grad i grunnopplæringen i Nordland. Tre av egenskapene som scorer høyt hos rektorene i både grunnskolen og videregående opplæring er: å stole på seg selv, ta ansvar og ta konsekvenser av egne valg og handlinger. I grunnskolen stimuleres i tillegg elevenes kreativitet i stor grad. De egenskapene som stimuleres i minst grad er det å ha et bevisst forhold til risiko, samt å bygge opp og benytte nettverk. Grunnskolen synes i større grad enn videregående opplæring å prioritere kreativitet, våg mot, å prøve og feile, samt bygge opp og benytte nettverk. Nesten alle skoleiere mener at entreprenørskap har effekt på læringsutbyttet på en eller annen måte, og mange av disse tror entreprenørskap har en stor effekt i forhold til elevenes læringsutbytte. Flere skoleiere påpekte at entreprenørskap bidrar til å skape en mer praktisk undervisning, hvor alle elever kan inkluderes og hvor det nødvendigvis ikke bare er de mest teoristerke elevene som oppnår gode resultater.

Ungdommens fylkesting (UFT) sin rolle er å være representanter i styrmannsgruppen og den operative gruppen. Innovasjon Norge (INN) har ikke hatt noen rolle i forbindelse med entreprenørskapssatsningen i Nordland. INN stiller seg positiv til å bidra med sin kunnskap/erfaring der det kan være hensiktsmessig.

Samtlige skoleiere ønsker at satsningen på entreprenørskap med tildeling av økonomiske midler til kommunene videreføres. Skoleierne mener i all hovedsak at det er lærernes entreprenørskapskompetanse som er utslagsgivende i forhold til om det arbeides med entreprenørskap i skolen. *Lærernes motivasjon og kunnskap ble nevnt som den viktigste faktoren for å kunne lykkes med entreprenørskapssatsningen.* Flere av skoleiere synes at Nordland fylkeskommune kan bidra i arbeidet med å få næringslivet stertere knyttet til grunnskolen. Flere av skoleierne påpekte at det er viktig at fylkeskommunen gir støtte direkte til aktører som: Ugt Entreprenørskap, FIRST Scandinavia, RKK, Gründerfrø og Entreprenørskapsutdanningene ved høgskolene i Nordland.

Evaluering av måloppnåelse og iverksettelse av tiltak

Målsettingen for grunnskolen er å utvikle egenskaper som: idéutvikling, problemløsing, beslutningsevne og nettverksbygging hos elevene. Målsettingen for videregående opplæring er å utvikle elevenes evne til å stole på seg selv og oppleve mestring, å ta ansvar, få lov til å prøve og å feile, stimulere kreativitet og utforskertrang. Målsettingen for både grunnskolen og videregående opplæring anses å være oppnådd hvis en ser på totaliteten av de entreprenørielle egenskapene.

Satsningsområder/tiltak for grunnskolen, samt grad av gjennomføring:

- Å øke omfanget av elevbedrifter i grunnskolen: tiltaket er gjennomført
- Registrering av alle elevbedrifter i UE: tiltaket er delvis gjennomført
- Opplæringstilbud i innovasjon og entreprenørskap: tiltaket er gjennomført
- Innovasjon og entreprenørskap integreres i eksisterende undervisningsopplegg: tiltaket er delvis gjennomført
- Å kartlegge eksisterende læreplaner/-metoder i innovasjon og entreprenørskap: tiltaket er ikke iverksatt
- Å utvikle nye læremetoder i innovasjon og entreprenørskap: tiltaket er delvis gjennomført
- Å ta i bruk partnerskapsavtaler: tiltaket er gjennomført Satsningsområder/tiltak for videregående opplæring, samt grad av gjennomføring:
- Å øke omfanget av ungdomsbedrifter i videregående opplæring: tiltaket er ikke gjennomført
- Registrering av alle ungdomsbedrifter i UE: tiltaket er delvis gjennomført
- Opplæringstilbud i innovasjon og entreprenørskap: tiltaket er gjennomført
- Innovasjon og entreprenørskap integreres i eksisterende undervisningsopplegg: tiltaket er delvis gjennomført
- Å kartlegge eksisterende læreplaner/-metoder i innovasjon og entreprenørskap: tiltaket er ikke iverksatt
- Å utvikle nye læremetoder i innovasjon og entreprenørskap: tiltaket er delvis gjennomført
- Å ta i bruk partnerskapsavtaler: tiltaket er gjennomført

4.5.3 Entreprenørskap ved høgskolene

Formålet med å fokusere på innovasjon og entreprenørskap ved høgskolene i Nordland er å kunne tilby studentene og undervisningspersonell et utdanningstilbud i innovasjon og entreprenørskap. Det er videre en målsetting å gjennomføre forskning og evaluering av prosjekter i innovasjon og entreprenørskap i Nordland. Tiltakene som skulle gjennomføres er knyttet til kompetanseutvikling, læreplaner / metoder, partnerskapsavtaler, lærerrollen, entreprenørskapskultur og studentbedrifter. Evalueringen viser at alle de tre høgskolene har studietilbud i innovasjon og entreprenørskap. Alle tre høgskolene har hatt tilbud om studie i Pedagogisk Entreprenørskap. Høgskolene har også tilbud om entreprenørskap på andre studieretninger.

Studiet Pedagogisk Entreprenørskap skal bidra til å skape økt forståelse for entreprenørskap som mål og metode i barns og unges opplæring, samt å sette fokus på hva det vil si i praksis å legge til rette for entreprenørielle og kreative læringsprosesser. Målgruppen for studiet er lærere som jobber med

entreprenørskap i grunnopplæringen. Studiet ble gjennomført i et samarbeid mellom høgskolene i Bodø, Narvik og Nesna, og studiet ble organisert i to moduler. De tre høgskolene skulle utvikle en felles modul (modul 1) på 15 ECTS studiepoeng, der intensjonen var at denne skulle være lik på de tre høgskolene. Hver høgskole skulle så utvikle sin egen modul (modul 2) med utgangspunkt i lærerutdanningens særegenhets ved de enkelte studiestedene. Høgskolen i Bodø hadde fokus på «entreprenørskap og læring,» Høgskolen i Narvik utviklet modulen «design og produktutvikling som metode,» mens Høgskolen i Nesna fokuserte på «kulturentreprenørskap.» I ettertid viser det seg at Modul 1 ikke ble helt lik på alle stedene, noe som skapte litt utfordringer når studenter skulle bytte studiested. Høgskolen i Nesna opplevde at de fikk lite synergি ut av samarbeidet med Høgskolen i Bodø etter at det i Bodø ble etablert et konkurrerende tilbud i kulturentreprenørskap. I prosjektperioden (studieårene 2006/2007 og 2007/2008) har omrent 100 lærere gjennomført studiet i Pedagogisk Entreprenørskap ved de tre lærerutdanningsene. Hovedtyngden av studentene var fra grunnskolen, men også flere lærere fra videregående opplæring har gjennomført studiet. Etter at prosjektet ble avsluttet har det vært aktivitet knyttet til Pedagogisk Entreprenørskap ved høgskolene i Bodø og Nesna. Tilbakemeldingene fra de som har deltatt på kurset er gode.

Forskerkompetanse i lærerutdanningen

Gjennom etablering av stipendiatstilleringer pågår det nå forskning på entreprenørskap ved alle høgskolene i Nordland. Doktorgradstemaene er:

- Høgskolen i Bodø: Entreprenøriell læring
- Høgskolen i Narvik: Teknologi
- Høgskolen i Nesna: Kultur og opplevelser

Stipendiatstillingene er finansiert av fylkeskommunen med totalt 1,85 MNOK for hver høgskole for perioden 2009–2012. Utover dette må høgskolene dekke utgifter til infrastruktur og driftsmidler som programvare og reiser. Ved Høgskolen i Bodø er det 4 PhD studenter innenfor pedagogisk entreprenørskap.

En evaluering av måloppnåelse og iverksetting av tiltak viser at den første målsettingen om å tilby studentene et utdanningstilbud i innovasjon og entreprenørskap både i basisfag, og som fordypningsfag, vurderes som oppnådd for Høgskolen i Bodø. Høgskolene i Narvik og Nesna er i ferd med å nå målet. Målsettingen om å tilby eget undervisningspersonale et utdanningstilbud i innovasjon og entreprenørskap anses å være delvis oppnådd for alle tre høgskolene. Gjennom etablering av stipendiatstilleringer vil det i løpet av årene som kommer skje forskning på entreprenørskap ved alle de tre høgskolene i Nordland. Den tredje målsettingen i fylkeskommunens strategiplan må derfor sies å være oppnådd. For å oppnå målsettingen i strategiplanen ble det foreslått igangsetting av tiltak innenfor følgende områder ved Høgskole/universitet:

Kompetanseutvikling, læreplaner/metoder, partnerskapsavtaler, lærerrollen, entreprenørskapskultur og studentbedrift. Evalueringen viser at de fleste av tiltakene enten er gjennomført eller pågår nå. De tiltakene som synes ikke å være iverksatt er tiltakene innenfor partnerskapsavtaler og entreprenørskapskultur. Det er ikke jobbet strukturert med tiltakene innenfor læreplaner/metoder.

4.5.4 Ungt entreprenørskap i Nordland

Ungt Entreprenørskap Nordland (UEN) ble etablert i 2000 og har fra 2009 fem ansatte. Av disse har tre sitt arbeidssted i Bodø, mens det er en regionleder i henholdsvis Vesterålen og Helgeland. I følge UENs handlingsplan for årene 2006–2010 skal UEN:

- Bidra til regional utvikling gjennom å gjøre barn og unge kjent med de muligheter som fins i eget lokalmiljø og skape interesse for selv å etablere arbeidsplasser, eller finne arbeids- og bomuligheter i eget distrikt etter endt utdanning
- Bidra til høyere grad av næringsetablering i Nordland
- Bidra til en kontinuitet i entreprenørskap gjennom hele utdanningsløpet med naturlig prosesjon fra barnehage til bedrift
- Sikre at studenter i lærerutdanningen får kunnskap om ulike måter å jobbe med entreprenørskap, og får erfaring med metodikken
- Sikre stor grad av involvering fra lokalt nærings- og arbeidsliv, og styrke samarbeidet skole – næringsliv
- Gi barn og ungdom forståelse for betydningen av verdiskaping og nyskaping i næringslivet
- Legge til rette for at elever og studenter i Nordland skal delta i internasjonale aktiviteter, slik at disse får delta og lære om globalisering. For å oppnå disse målsettingene tilbyr UEN flere programmer for grunnskolen, videregående opplæring og høgskolen

Omfangen av gjennomførte program i regi av UEN på ulike utdanningsnivå

I grunnskolen har UEN i satsningsperioden bidratt til en sterk økning i antall elever som deltar i elevbedrifter i Nordland. UEN har de siste årene fått et bredt tilbud av program rettet inn mot grunnskolene. Noen av disse har fått stor utbredelse i grunnskolen i Nordland, slik som *Gründercamp* og *Vårt lokalsamfunn*. I grunnskolen har 9 625 elever deltatt i UEN sine programmer de fire siste årene. Nordland er det fylket som har flest elever som deltar i elevbedrift. Antall elever som deltar i ungdomsbedrift har ligget på samme nivå de siste fire skoleårene, og er lavere enn målsettingene spesifisert i UEN sin handlingsplan. Også i videregående opplæring er det store regionale forskjeller i forhold til deltagelse i UEN's programmer og støttekonsepter. UEN har ikke prioritert arbeid med entreprenørskap i barnehagene. Det eneste tiltaket som UEN har jobbet med på høgskolenivå er studentbedrift.

Utbredelsen av studentbedrifter er størst på Høgskolen i Bodø. Det har kun vært noen få studentbedrifter på høgskolene i Narvik og på Nesna. Evalueingen viser at UEN i perioden fra 2006 har rettet et spesielt fokus på grunnskolen. Det er også på grunnskolenivå at UEN har høyest måloppnåelse i forhold til sin egen handlingsplan. Totalt har mer enn 20 000 elever og studenter deltatt på program og aktiviteter i regi av UEN i perioden 2006–2009. UEN har derfor en betydelig rolle i den satsningen som foregår på entreprenørskap i hele utdanningsløpet i Nordland.

Nordland fylkeskommune er en viktig bidragsyter og støttespiller til UEN. UEN er representert både i styringsgruppen og den operative gruppen som Nordland fylkeskommune har opprettet i forbindelse med entreprenørskapsatsningen. I forbindelse med at Fylkestinget i Nordland for årene 2006–2009 vedtok at 6,5 MNOK årlig skulle øremerkes til entreprenørskap i grunnskolen, har en del av ansvaret for oppfølgingen av denne satsningen blitt lagt til UEN. For perioden 2006–2008 har UEN fått bevilget 1,72 MNOK per år. Disse midlene er brukt til å finansiere to stillinger i tillegg til å dekke en rekke aktiviteter i hele fylket. Nordland fylkeskommune har pålagt UEN et ansvar for å administrere regionale aktiviteter, og ha et særskilt ansvar for koordinering av entreprenørskapsarbeidet i grunnskolene.

Oppfatningen av UEN's rolle blandt rektorer og skoleeiere i grunnopplæringen er også vurdert. Samtlige rektorer i videregående opplæring kjenner til organisasjonen Ungt Entreprenørskap, mens dette er tilfelle for 89 % av rektorene i grunnskolen. UEN har vært involvert på over 90 % av de videregående skolene og 58,5 % av grunnskolene. Om lag to tredjedeler av skoleeierne var ganske sikre på at UEN hadde besøkt skoler i deres kommune. Flere av de som ikke visste om UEN hadde besøkt deres skoler var likevel ganske sikre på at lærere og rektorer fra deres skoler hadde deltatt på kurs i regi av UEN. Skoleeier i videregående opplæring mener at UEN har vært på alle de videregående skolene i Nordland. Grunnskolerektorene mener målsettingen om samarbeid skole-næringsliv er det UEN har lyktes best med, i tillegg til å gi barn og ungdom forståelse for betydningen av verdiskaping og nyskapning i næringslivet. Rektorene i videregående opplæring mener at UEN har lyktes best med å bidra til at barn og unge får interesse for selv å etablere arbeidsplasser. Om lag halvparten av skoleeierne hadde ingen erfaring med UEN. Det er spesielt i Lofoten og Vesterålen at skoleeierne har lite erfaring med UEN. De av skoleeierne som hadde erfaring med UEN fortalte at de kun hadde gode erfaringer med dem. Skoleeierne oppfatter at UEN spiller en viktig rolle både som motivatorer, veiledere og inspiratorer.

45.5 Entreprenørskap i kommunene

I Nordland har man valgt å bruke kommunale næringsfond for å utvikle entreprenørskap i grunnskolen. Bakgrunnen for det er at kommunale næringsfond er et sentralt virkemiddel i kommunenes arbeid med lokal næringsutvikling. Kommunale næringsfond kan bidra til både å opprettholde

og skape nye arbeidsplasser i distrikten. I denne sammenheng er det også viktig å stimulere til innovasjon og entreprenørskap blant barn og unge. I et fylke som Nordland er behovet for nye bedrifter stort, og grunnlaget for rekruttering bør starte allerede i skoleverket og blant den yngre del av befolkningen. På det tidspunktet hvor satsningen ble igangsatt var entreprenørskapsatsingen i kommunene og grunnskolen ikke var kommet så langt som ønskelig. For å øke kommunenes aktivite foreslo fylkesrådet i Nordland i 2005 å øremerke, over en periode på 3 år, totalt 19,5 MNOK av de kommunale næringsfondsmidlene til entreprenørskap i grunnskolen.

Å øremerke en del av de kommunale næringsfondsmidlene til entreprenørskapsatsning i grunnskolen var et viktig bidrag for å kunne oppnå målsettingen i fylkestingssaken «*Et felles løft for barn og ungdom – Innovasjon og entreprenørskap i utdanning og opplæring i Nordland*». Målsettingen var at disse tildelingene til kommunene ville sette de bedre i stand til å øke kompetansen hos lærere og rektorer, samt avsette tid og ressurser til arbeidet med entreprenørskap i grunnskolen.

Tildelinger, utbetalinger og disponering av entreprenørskapsmidlene, 2006–2008

Nedenfor vises tildelinger, utbetaliner og disponering av kommunale næringsfondsmidler øremerket entreprenørskap i grunnskolen per region, i tillegg til tildelingene til UEN for årene 2006–2008. Tildelinger, utbetalinger og disponering av entreprenørskapsmidler fordelt på de ulike regionene og UEN i perioden 2006–2008 i NOK.

Ungt Entreprenørskap Nordland	Tildelt	Utbetalt	Benyttet
Adm. av regionale aktiviteter	2 455 000	2 455 000	2 455 000
Koordinering av entreprenørskapsarbeidet i gsk	2 705 000	2 705 000	2 705 000
Sum Ungt Entreprenørskap Nordland	5 160 000	5 160 000	5 160 000
Totalt til kommunene og UEN	19 500 000	18 955 500	11 434 00

Region	Tildelinger totalt	Utbetalinger	Benyttet	Akkumulert fond
Helgoland	5 290 500	5 028 000	1 969 641	3 058 359
Lofoten	1 698 000	1 553 000	786 422	766 578
Ofoten	1 338 000	1 338 000	607 800	730 200
Salten	4 026 000	4 026 000	2 587 355	1 438 645
Vesterålen	1 987 500	1 850 500	322 784	1 527 216
Sum kommuner	14 340 000	13 795 500	6 274 002	7 521 498

Kolonnen «utbetalat» er basert på utbetalingerne fra Nordland fylkeskommune, mens «benyttet ifølge rapport» baserer seg på de rapportene som kommunene selv har sendt inn til fylkeskommunen. Differansen mellom tildelinger og utbetalinger skyldes at noen av midlene er holdt igjen på grunn av manglende rapportering. Den siste kolonnen utgjøres av differansen mellom utbetalte og benyttede midler i perioden. Rapporten viser at det ved årets slutt 2008 var akkumulert ca 7,5 MNOK som ikke var benyttet og dermed skulle vært overført til fond. Skoleierne har selv rapportert at de har satt av om lag 2,5 MNOK til fond. Det betyr at det er et avvik på ca 5 MNOK i

forhold til det beløpet som står som «akkumulert fond» i tabellen ovenfor. Evalueringen viser at rapporteringen i flere tilfeller er svært mangelfull fra kommunenes side. 12 av 44 skoleiere sendte ikke inn rapport for 2008. På grunn av den mangelfulle rapporteringen er det usikkerhet knyttet til hvor mye midler som faktisk er tilgjengelig for bruk til entreprenørskapsaktiviteter i flere av kommunene. I Salten har flere kommuner siden 2007 valgt å overføre sine midler til RKK Indre Salten som har etablert og koordinerer flere prosjekter og kompetanseheving innenfor entreprenørskap. I 2008 valgte tre kommuner på Helgeland å inngå samarbeid med RKK Rana, disse har overført sine entreprenørskapsmidler til RKK. At midler overføres til fond og ikke benyttes umiddelbart til formålet kan være en indikasjon på manglende planer i skoleverket og manglende evne til å planlegge og å realisere tiltak. Dette kan vi gjerne kalle organisasjonsmessig inkompentanse.

Kjennskap til støtteordningen

Evalueringen viste at 74 % av rektorene i grunnskolen hadde kjennskap til midlene. Alle de kommunale skoleierne hadde kjennskap til midlene. Vide-re rapporterte 41 rektorer (56,2 %) at deres skoler hadde i perioden 2006–2009 mottatt slike midler fra fylkeskommunen for å jobbe med entreprenør-skap på skolene sine. Av disse skolene hadde 41,5 % totalt mottatt mindre enn kr 50 000, 31,7 % hadde totalt mottatt mellom kr 50 000 og kr 100 000, 17,1 % hadde totalt mottatt mellom kr 100 000 og kr 200 000, mens en skole (2,4 %) hadde totalt mottatt mer enn kr 200 000. De resterende 7,3 % av rektorene visste ikke hvor mye skolene deres hadde mottatt. «*Kjempebra, veldig viktig, veldig kjærkommen, et puff for skolene og kommunen, en dyd av nødvendighet, et viktig signal, kjempeordning, veldig positivt, prisverdig.*» Slik omtales ordningen hvor fylkeskommunen tildeler midler til sats-ningingen på entreprenørskap i skolen. Mange av skoleierne fortalte at de ble overrasket da entreprenørskapsmidlene kom, og at det hadde tatt tid i etter-kant å få satt i gang aktiviteter som kunne matche størrelsen på midlene de hadde fått tildelt.

Konklusjonen er at entreprenørskapsmidlene har hatt stor betydning for gjennomføring av aktiviteter ved grunnskolene i Nordland. Kun 2,4 % av rektorene og 5,6 % av skoleierne sier at de ville gjennomført aktivitetene uten endringer dersom de ikke hadde mottatt midler. I overkant av en tredjedel av rektorene og 16,7 % av skoleierne hevder at entreprenørskapsaktivitetene ikke ville blitt gjennomført uten de økonomiske midlene. Ca 30 % av infor-mantene hevder at manglende økonomiske midler ville gått utover både om-fang og tidsskjema for aktivitetene. For rektorene har midlene vært spesielt viktige i forhold til å beholde omfanget på aktivitetene, mens skoleierne rap-porterer at midlene har vært spesielt viktig i forhold til å overholde tidsskjje-maet for aktivitetene. Flertallet av skoleierne påpekte at det var midlene fra fylkeskommunen som muliggjorde satsing på entreprenørskap i deres kom-muner.

4.6 Vurdering av strategier og eksempler

I det moderne samfunnet har globale spørsmål og internasjonale perspektiv betydning for hvert enkelt menneske i dets lokale omgivelser. Dette betyr at opplæringen må tilrettelegges ut ifra kunnskap vi i dag har om sammenhengen mellom globale og lokale forhold. Derfor er det naturlig at hele opplæringssystemet – fra barnehage til universitet – bidrar til å formidle forståelsen av at det er nødvendig å tenke globalt og å handle lokalt. Hvert enkelt menneskes bidrag blir omfattende når status skal gjøres opp i et globalt regnestykke. Det er derfor nødvendig å produsere kreative tanker og ideer – et nytt tankesett (mindset) som kan formidles gjennom innovasjoner i opplæringssystemets organisasjon, spesielt ved valg av innhold og arbeidsformer.

4.6.1 Lærerutdanning

Innenfor lærerutdanningen ble begrepet entreprenørskap fra midt i 1990-årene koblet til videreutdanning av lærere. I praksis var det videreutdanningen i arbeidslivskunnskap, første halvårsenhet (30 ECTS) som endret navn. Dette skjedde i forbindelse med utvikling av prosjektet «From takers to creators of jobs». Fokus ble rettet mot nødvendigheten av kreativ jobbutvikling som på lang sikt ble begrunnet med behov for tiltak som kunne bidra til å få ned arbeidsledigheten i Europa. Arbeidslivskunnskap var den gangen allerede et godt etablert videreutdanningsstudiump ved flere høgskoler i Norge. Arbeidslivskunnskap hadde også fokus på grunderopplæring og etablerkunnskap. Studiet hadde en forløper i det 1-årige videreutdanningstiltaket «Arbeid og læring» som i særlig grad fokuserte på læring gjennom elevaktive og alternative læringsformer relatert til lokalsamfunn og næringsliv.

Elevbedrifter, tilrettelagt med utgangspunkt i bedriftsmodellen, ble introdusert de nye studieplanene som ble utviklet etter 1996. Dette skjedde hovedsakelig etter inspirasjon fra lederen, Håkon B. Landråk i det nasjonale prosjektet «Distriktsaktiv skole», som i flere år hadde prøvd ut elevbedriftsmodellen. Landråk var en engasjerende og glødende talisman for bruk av elevbedrifter i opplæringen. Dermed ble elevbedrifter snart et organisatorisk og metodisk tiltak som falt naturlig inn i begrunnelsen for at skolen måtte se sin rolle i et langt tidsperspektiv og at den skulle bidra til utviklingen av virksomheter og å være med å skape et grunnlag for etablering av arbeidsplasser ut ifra langsiktige perspektiv på hva effekten av dette skulle bli. Vi ser at det tidlig ble lagt vekt både på en *læringsbegrunnelse* der lokalsamfunnet skulle bidra som læringsmiljø, en *samfunnsbegrunnelse* som innebar at skolen skal være aktiv og delaktig i samfunnsutviklingen og en *skoleutviklingsbegrunnelse*, der man ville videreutvikle den nasjonale riks-skolen slik at denne kunne bli mer relevant i distriktene.

At arbeidslivskunnskap f.o.m. 1995/96 ble realisert under betegnelse entreprenørskap var av stor betydning for det omkringliggende samfunnets interesse for skolen, spesielt interessen fra næringslivets organisasjoner re-

presentert ved organisasjonen Ungt Entreprenørskap (UE) som snart ble aktiv i påvirkning av skolesystemet, etter hvert på alle nivå. Arbeidslivets behov for å motta kvalifiserte medarbeidere er en dal av bakgrunnen for dette. I perioder der skolen er utsatt for massiv kritikk gjennom internasjonale undersøkelser (PISA) er det også naturlig at mottakerne av framtidas medarbeidere engasjerer seg.

Dagens entreprenørskapssatsing skiller seg lite fra utviklingsområder som har vært satt på dagsorden tidligere. Entreprenørskap som etter- og videreutdanningsområde ble i utgangspunktet etablert ved å endre navn på videreutdanningen i arbeidslivskunnskap, også kalt arbeid og læring, ved noen høgskoler. Aktivitetene som fremdeles tilrettelegges var også sterkt med i videreutdanningstilbudene innenfor studier som vektla «Lokalsamfunn og skole» og «Skoleutvikling». Flere elementer finner vi også innenfor studieområder som vektlegger samarbeid, nettverksbygging og innovasjon.

Det NYE representeres først og fremst ved at man nå tar i bruk begrepet entreprenørskap for å formidle et velkjent budskap, og at aktørene i samfunnet er blitt flere.

4.6.2 Empirisk undersøkelse

Her bygger vi spesielt på KPB's evaluering av regjeringens strategiplan for entreprenørskap i utdanningen 2004–2008. Rotefoss m.fl (2008) KPB (www.kpb.no). Denne rapporten inneholder detaljert informasjon som gir innblikk både i entreprenørskapsatsingen i Norge, tanker om strategiplanens effekt og vurdering av virkningene av denne strategiske planen.

I evalueringen er målet med planen vurdert med henblikk på oppnåelsesgrad og kartlegging av effekter. Evalueringen bygger både på primær- og sekundærdata. Det er påpekt at KD har hatt ansvaret for å gjennomføre planen, men at både NHD og KRD er kritiske til KD's og Utdanningsdirektoratets prioritering av entreprenørskap. I evalueringssrapporten anbefales det at følgende tiltak bør søkes realisert fortsatt (s. 5):

- Sikre kontinuiteten i det arbeidet som allerede er igangsatt
- Videreføring av det tverrdepartementale eierskapet
- Styrke entreprenørskapskompetansen hos lærerne og skolelederne
- Forankring av entreprenørskap hos skoleeierne
- Utvikling og spredning av læremidler og veiledningsmateriell
- Ressursbruk for erfaringsspredning
- Bedre kunnskapsgrunnlaget gjennom forskning
- Fortsatt støtte til Ungt Entreprenørskap
- Videreføring i form av en handlingsplan med tilhørende budsjett

Tiltakene foreslås realisert på alle nivå i utdanningssystemet, inkludert lærerutdanningen.

Implementering av entreprenørskap i opplæringen har vært initiert både av EU og den norske regjeringen fra tidlig i 1990-årene. Den strategiske planen ble revidert i 2006 i forbindelse med regjeringsskifte. Etter evalueringen av strategiplanen ble det ved revideringen lagt større vekt på samarbeidstiltak og entreprenøriell læring. Dermed ble et bredere perspektiv enn bedriftsetablering trukket inn i skolen. Undervisningsformer, læringsstrategier, entreprenørielle egenskaper hos elevene vektlegges dermed altså sterke i planen som ble revidert i 2006.

Strategien (s.10) evalueres i 5 hovedpunkt:

- Styrking av samarbeidet mellom utdanningsinstitusjonene, næringslivet og det offentlige, lokalt og nasjonalt
- Styrking av lærernes og lærerutdanningens entreprenørskapskompetanse og bruk av entreprenørielle metoder i undervisningen
- Bedre tilgangen på læremidler og veiledningsmateriell
- Regionale forskjeller i opplæringen mht. elever, lærere, lærerutdanning etc. som deltar i kompetansebyggingen
- Tiltak for å øke internasjonalt samarbeid

I evalueringen påpekes det at Kunnskapsløftet og Læringsplakaten ikke inneholder eksplisitte formuleringer om entreprenørskap. Men noen generelle formuleringer (s. 17 og 18) henviser til Kunnskapsløftet og fortolkes som entreprenørielle holdninger og kompetanse. Dette gjelder mulighetene for individuell utvikling av evner, talent, samarbeid med andre, stimulans av lærelyst og nysgjerrighet, utvikling av læringsstrategier og kritisk vurderingsevne, personlig identitet, etisk, sosial og kulturell kompetanse. Videre framheves demokratiforståelse, elevmedvirkning, bevisste verdivalg og valg av utdanning. I denne sammenhengen hører også varierte arbeidsmåter, tilpasset opplæring og samarbeid i lokalmiljøet med.

Egenskaper som framheves i strategiplanen er følgende (s. 23): Innovativ, selvstendig, kreativ, våge, prøve og feile, lære av egne og andres feil, ansvar, se og utnytte muligheter, konsekvenser av valg og handlinger, stole på seg selv, bevisst forhold til risiko og å benytte nettverk.

Ikke alle skoler har tatt entreprenørskap med som eget punkt i sine egne virksomhetsplaner. Dette speiler at veldig mange skoler ikke er kjent med, og prioriterer dermed ikke entreprenørskap som en viktig sak i skolen. Innholdet i entreprenørskapsbegrepet (tabell 4.6, s. 27) er følgende: bedriftsetablering, generell nyskaping / innovasjon, stimulering til selvstendige elever, elevmedvirkning, kreativitet, identifisere muligheter og å gjøre noe med dem (ideer til målrettet aktivitet), bevisst forhold til risiko og å stimulere til utvikling av samarbeidsevne.

Vurderingen av strategiplanen viser at det har skjedd en identifiserbar og målbar styrking av entreprenørskap i utdanningen fra 2005–2007. I KPB's evaluering av strategiplanen ble det stilt spørsmål om behov for å følge opp

med en ny plan, eller videreføre ordningen med en strategisk plan. LO og KS mente at det ikke var behov for å ha en slik plan mens NHO og UE mente at ordningen med et slikt strategisk dokument bør fortsette (Rotefoss 2008, s. 65). Dette reflekterer at UE har mottatt betydelige beløp for å utvikle og implementere sine tiltak. Svake budsjett forhindret imidlertid realiseringen av tiltak ved mange skoler. Prioriteringen av tiltak innenfor entreprenørskap skulle gjennomføres i konkurransen med prioriteringer i oppfølgingen av PISA-resultatene. KD kritiseres for å ha gjort lite for å fremme entreprenørskap i utdanning og opplæring på alle nivå. Denne kritikken kommer fra flere hold (Rotefoss 2008, s.64)! Entreprenørskapssatsingen kom imidlertid i et reelt konkurranseforhold til kunnskapssatsingen etter PISAundersøkelsene. Vi kan oppfatte dette som to diskurser som til dels drar i ulik retning.

4.6.3 Entreprenørskap som lokalforankret opplæring

Elementene i undervisningen som oppfattes som entreprenørskap har i hovedsak lokal forankring (Rotefoss, tabell 4.7, s. 28): lokalt lærestoff og ressursgrunnlag, kultur og historie, samarbeid med næringsliv og aktivitet i naturen, lokale bedrifter og utplassering i bedrifter. Slik virksomhet tilrettes legges mest som prosjekt- og gruppесamarbeid. Dette har et tradisjonelt mer enn innovativt preg. Aktørene utenfor skolen påvirker i så måte sterkt oppfatningen av hva entreprenørskap i skolen skal være.

- UE har flere tilbud av aktiviteter som presenteres som entreprenørskap i grunnopplæringa: Smart, vårt lokalsamfunn, grundercamp, sikk-sakk Europa samt elev- og ungdomsbedrifter
- First Scandinavia med First LEGO League og Newton – ressurser
- NHO initiativtaker for partnerskapsavtaler der arbeidslivskunnskap i hovedsak settes på dagsorden
- I tillegg nevnes påvirkning fra offentlige tiltak, eksempelvis:
- Høgskolen i Sogn og Fjordane: Real og NFR med Nysgjerrigper²²

Vekten skolen legger på entreprenørskap er lite synlig i skolens egne dokumenter. Entreprenørskap som begrep og satsingsområde er ikke sprunget ut av skolens eget begrepsapparat eller pedagogisk virksomhet. Men grunnopplæringa har i lang tid tilrettelagt aktiviteter som i dag blir definert som entreprenørskap under dette nye fenomenområdet i skolen.

4.6.4 Vurderinger

Ved gjennomgang av strategiske planer og styringsdokument viser deg seg at forståelse av entreprenørskap i Norge helt fra begynnelsen av 1990-årene og fram til 2006 viser at det var den økonomiske dimensjonen ved entrepre-

²² NFR – Norges Forskningsråd.

nørskap som ble vektag. I tillegg ble det gjerne presisert at entreprenørskap kunne rettes mot kulturelle og sosiale forhold, (1997, 2004, 2006, 2009). I starten var intensjonen å redusere arbeidsløshet og næringslivets interesser dominerte. Etter som det var dette som ble brukt som begrunnelse for å starte med elev- og ungdomsbedrifter ble det vanskelig å få fram skoleverkets rolle i satsingen på entreprenørskap. Innenfor skoleveket var det primært bruk av „bedriftsmodellen“ som læringsarena ble forbundet med entreprenørskap. Denne arbeidsmåten var ikke så lett å ta i bruk innenfor skoleverket, og enda vanskeligere å akseptere når entreprenørskap skulle utvikles i barnehagen. I pedagogisk litteratur og offentlige utredninger var det i den første fasen ikke avklart at dette dreier seg om pedagogisk påvirkning som man vil gi resultater på lang sikt, og at dette dreier seg om å realisere et *danningsperspektiv* med både filosofiske, etnografiske, pedagogiske, psykologiske, sosiologiske, antropologiske og didaktiske analyse- og forklaringsdimensjoner.

Det var en snever entreprenørskapsforståelse som ble brukt i startfasen. Definisjonen av entreprenørskap i „*Entreprenørskap i utdanning*“ (2009) er heller ikke endret slik at den dekker en vid entreprenørskapsforståelse som omfatter entreprenøriell læring fra barnehagenivå til høgskole og universitet. Opplæringen innenfor entreprenørskap må selvsagt tilpasses aldersnivået opplæringen foregår innenfor, og hva intensjonen med opplæringen skal være. Det er dette den vitenskapelige disiplinen „*pedagogisk entreprenørskap*“ må forventes å skulle videreutvikle. I nordisk sammenheng bør forutsetningene være gode for å frakte dette som et nordisk innovasjonsområde. Pedagogisk entreprenørskap vil ut ifra dette dreie seg både om danning i et livslangt læringsperspektiv, innovasjon og utvikling av opplæringsinstitusjonene og en forståelse av samfunnets behov for å satse på entreprenørielle læringsformer.

I evalueringen av strategiplanen viser det seg at KD's samarbeidspartnere er kritiske til både KD's og Utdanningsdirektoratets oppfølging av strategiplanen. Vi må skyte inn at revideringen av planen i 2006 viser at det sentrale politiske nivå fremdeles vektlegger arbeidet med entreprenørskap i opplæringen. Men det er likevel slik at entreprenørskapssatsingen ikke har vært fulgt opp med økonomiske initieringsmidler i stort omfang for å få erfaring med flere praktiske løsninger. Den økonomiske støtten som er gitt har vært begrenset til prosjekt som «*Entreprenørskap på timeplanen*». Utviklingen viser imidlertid at der fylker har utformet egne strategier og bevilget midler har tiltak blomstret. Nordland fylke er et eksempel på dette.

Entreprenørskap har gjennom den nye læreplanen – Kunnskapsløftet – fått en tydeligere plass i fagene. Handlingsplanen (2009–2014) forsterker denne vektleggingen. Den entreprenørielle læringen skal altså gjennomsyre fagene og vil dermed forplikte skolen på en annen måte enn før. Det er de generelle personlige egenskapene skoleverket skal bidra til å utvikle gjennom de aktuelle fagenes innhold og arbeidsmåter. Når entreprenørskapssatsingen i sterk grad vektlegger lokale læringsprinsipp, spesielt samarbeid

med bedrifter og næringslivet, så kan man hevde at dette har lange tradisjoner for i norsk skoleverk. At entreprenørskapsstudiet har sitt utspring i arbeidslivskunnskap, arbeid og læring, lokalorientert opplæring, skoleutvikling og sosialpedagogikk dokumenterer dette også visse tradisjoner i å tilpasse lokalt lærerstoff og lokale arbeidsmåter i skolen. Begrepene distriktsaktiv, samfunnaktiv og lokalaktiv skole understreker også dette forholdet.

Det er også rimelig å spørre om en sterkere vektlegging på entreprenørskap i skolen vil være konfliktskapende sett i forhold til presset skolen, og dermed også departement, opplever som følge av de internasjonale komparative undersøkelsene viser at kunnskapsnivået hos norske barn er relativt lavt i flere fag. Instrumentelle fag som lesing, skriving, matematikk, naturfag og engelsk har vært studert spesielt. Det satses derfor mange steder på å bedre resultatene i disse fagene. Vi ser dermed at entreprenørskapets forankring i identitetsskapende fag og arbeidsmåter kan være vanskelig å få gehør for i kampen om ressurser og tid. Så lenge skoleledelsen og skolens eiere ikke er pålagt, gjennom lov og regelverk, å prioritere entreprenørskap, så blir heller ikke det naturlig. Motsetningene kan være utslagsgivende på skolenivå. I tillegg er det et spørsmål om ikke lærernes lojalitet ligger i kompetansen de har i sin egen fagrets og at de dermed vektlegger eget fag sterkt. *Vi ser det som en klar mulighet at det for tida eksisterer en motsetning innenfor grunnopplæringa mellom den 1) tradisjonelle fagorienterte kunnskapsdiskursen og 2) den nye innovative entreprenørskapsdiskursen som hemmer skolens eksperimentlyst og risikovillighet.* Det satses derfor på de tradisjonelle fagene slik at resultatene ved neste måling blir bedre.

4.6.5 Drøfting av og kommentarer til strategiplanen (2004–2006)

Den strategiske planen ble ikke utformet som en forpliktende plan. Det er derfor rimelig å betrakte denne planen som et påvirkningsdokument som holder fast på at det skal være stor lokal frihet i å følge opp tiltakene i planen. Uten lokalt engasjement og frihet vil en slik plan ikke få noen effekt. Vi har imidlertid sett at noen steder har man med referanse til planen funnet støtte for eget utviklingsinitiativ. En regional og lokal oppfølgingsstrategi er dermed nødvendig dersom en slik uforpliktende plan skal få varig effekt. Det må være de lokale planene som inneholder praktiske tiltak basert på lokale muligheter og hva man kan gjøre med dem.

Etter som det er mange interessenter i entreprenørskapssatsingen får man også mange innspill om hva satsingen skal bety. UE har sin oppfatning der bedriftsmodell står sterkt, skolen har sin vekt på en generell entreprenøriell kompetanse gjennom det prinsipielle dannelsesgrunnlaget, det samme ser vi skjer i andre kontekster (NHO, Ferd, Sosialt entr., osv, se vedlegg 2). Vi ser at mange skoler har engasjert seg lenge og intenst med å etablere en praksis innenfor pedagogisk entreprenørskap. Dette henger sammen med at entreprenørskapsidologien får feste hos ledere som selv matcher ideologien (ildsjeler),

og som gjerne har sin bakgrunn gjennom tidligere beslektede videreutdanningstiltak. Et felles trekk er gjerne sansen for å tilrettelegge opplæring som tar utgangspunkt i det kontekstuelle. Slik opplæring kan utformes på mange måter når både elver, lærere, heim, lokalsamfunn og ledere finner hverandre i en felles forståelse av hvordan man kan skape den beste skolen i det aktuelle læringsmiljøet.

4.6.6 Entreprenørskap, innovasjon og kreativitet.

Vi har diskutert og definert begrepene entreprenørskap, innovasjon og kreativitet tidligere. Entreprenørskap kan oppfattes som det videste og et overordnet begrep i denne sammenhengen. Entreprenørskap er også et eget fag innenfor mange økonomiske utdanningsretninger.

Systemnivået

Med den vekt både politisk ledelse og næringslivet tillegger entreprenørskapssatsing innenfor skoleverket for å sikre at emneområdet ivaretas ved enten å lovfeste dette, regulere forpliktelsene gjennom regelverket den offentlige skolen styres etter, eller gjennom de nasjonale læreplanene. I Norge er det ikke slik at man har forpliktet utdanningssystemet ved lov – eller ved å regelstyre innpassingen i skolesystemet. På læreplannivået er det imidlertid – både direkte og indirekte – lagt inn elementer som åpner for entreprenørskap. Dette gjelder først og fremst det generelle grunnlaget for opplæringssystemets virksomhet (KUF 1993), men senere også i læreplanverket som ble innført i 1997 (L97) som eget mulig valgfag på ungdomstrinnet. Ved revideringen av læreplanverket – Kunnskapsløftet – i 2006 forutsettes at entreprenørskap skal implementeres i grunnopplæringen i de ulike fagene som inngår der. Og entreprenørskap er også blitt et valgfag (140 + 140n t) innenfor studieforberedende retning på videregående nivå. Man styrer ikke ved obligatorisk emne eller timetallsdefinering, men framhever betydningen av at entreprenørskap skal inngå i fagene. Det er entreprenørskap fortolket som entreprenøriell læring man omtaler i denne sammenhengen.

Policynivået – strategier

Selv om entreprenørskap ikke har vært regulert gjennom grunnopplæringens styringsdokumenter før K06 ble innført, har departementet likevel utformet en policy med strategier for å initiere en utvikling for større vektlegging på dette feltet – der politikk omsettes i praktisk virksomhet. I Norge har man utviklet og forsøkt implementert flere strategiske planer på dette området:

- 1997: Entreprenørskap i utdanning og opplæring
- 2004: Se mulighetene og gjøre noe med dem (2004–2006–2008)
- 2009: Handlingsplan for entreprenørskap (2009–2014)
- 2003: Veiledingshefte (K. Laue 2000)

Strategien som ble valgt var å utvikle planer i et tverrdepartementalt samarbeid. Målsettingen med entreprenørskapsatsingen har endret seg. Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet har hatt ansvaret for å følge opp planene. Effekten av denne strategien er evaluert. På noen områder har man oppnådd en tilslukt virkning, men mange kommuner har i liten grad fulgt opp strategien som ble utformet gjennom planene. Planene ble ikke presentert som forpliktende, men forutsatte oppfølging på ledernivå i skolesystemet. Noen steder har man fulgt opp planene, utformet egne handlingsplaner, bevilget midler for å følge opp satsingen og engasjert forskere og tilrettelagt prosjekt. Effekten av strategiske planer avhenger i høy grad av hvordan disse fortolkes og følges opp regionalt og lokalt. Handlingsplanen for entreprenørskap (2009–2014) gjelder i særlig grad høyere utdanning og følges også opp med prosjektmidler. Det er nå tildelt mer enn 40 MNOK fra tre departement (KD, KRD og NHD²³) for å realisere tiltak direkte rettet mot entreprenørskap i utdanning. Dette bærer bud om at økonomi vil bli brukt for å fremme entreprenørskap i framtida. I den nye handlingsplanen er et av tiltakene å vektlegge entreprenørskap i veiledingene til læreplanene for fag. Selv om det er utarbeidet en ny handlingsplan forutsettes at prinsipper og tiltak i «Strategisk plan for 2004–2008», videreføres. Realisering av handlingsplanen følges opp gjennom et eget evalueringssforskningsprosjekt.²⁴

Praksis

Mange skoler, kommuner og fylker har tilegnet seg erfaringer på flere områder som faller inn under betegnelsen pedagogisk entreprenørskap. Læreutdanningen har vært en bidragsyter i denne sammenhengen. Man fra departementet sin side har det vært satset lite på å realisere tiltak i praksis. Bevilgninger ble imidlertid gitt i 2000–2003 da men gjennomførte prosjektet «Entreprenørskap på timeplanen» i tre fylker. Resultater fra dette prosjektet er evaluert og presentert i en egen rapport. Nordland fylke representerer ett av fylkene som selv har utviklet og realiserer en egen handlingsplan for entreprenørskap i skolen. Denne planen følges opp med økonomiske ressurser og bred satsing på ulike tiltak.

Når man leter etter eksempler på tiltak som gjennomføres i grunnopplæringen under betegnelsen entreprenørskap, gis det vanligvis umiddelbart eksempler på elevbedrifter eller ungdomsbedrifter som har vært gjennomført ved skolen. Entreprenørskap forbinder først og fremst med bedriftsbegrepet. Begrepets opprinnelse gir altså den første assosiasjonen. Også når barnehagen søker å vinne erfaring med entreprenøriell læringsform er det bedriftsbegrepet som anvendes. Man etablerer eksempelvis «barnas bedrift» som tiltak ved barnehager i Bodø. Men entreprenøriell læringsform tilrettelegges mange steder innenfor prosjekt eller tiltak som ikke først og fremst handler om bedrifts-

²³ Kunnskaps-, Kommunal- og regional-, Nærings- og handelsdepartementet.

²⁴ Det er NIFU STEP og Østlandsforskning som gjennomfører dette 5-årige prosjektet som har en kostnadsramme på 6 MNOK.

etablering. Begrepene kreativitet og innovasjon benyttes sjeldnere som kjernebegrep i slike aksjoner. Det er i særlig grad aktuelt å koble fornyelse av innhold og arbeidsmåter innenfor skolens fag til begrepene kreativitet og innovasjon i tillegg til begrepet entreprenørskap. Slik brukes også begrepene i forbindelse med EUs valg av 2009 som markeringsår for vektlegging av kreativitet og innovasjon.

5.6.7 Eksempler på globale problemstillinger – konkrete utfordringer

I dette punktet vil vi gi noen eksempler på aktuelle konkrete problemstiller som understrekker hvordan globale, nasjonale, lokale og individuelle utfordringer og handlinger henger sammen. Med utgangspunkt i dette omtales noen områder som utfordrer oss globalt og som fortsatt bør mobilisere entreprenørielle læringsaktiviteter.

Økonomisk krise og nye arbeidsplasser

Den verdensomspennende *økonomiske krisen* som startet i 2008 preget også stekt året 2009. De siste årene har verden opplevd den kraftigste økonomiske nedturen siden 1930-tallet. Når markeder forsvinner lokalt, regionalt, nasjonalt og globalt, rammes vi også sterkt i Norden. Entreprenørskap handler om å forstå markedets mekanismer, herunder utdanningssystemets rolle i dette, og det er viktig at Nordens innbyggere har innsikt i dette.

Økonomisk krise medfører arbeidsledighet og går ut over både den enkelte og fellesskapet. Dess færre som skaper dess mindre blir det å dele og arbeidsledighet går også ut over fellesskapet. På lang sikt skal vi leve av *hverandres arbeid*. Det er dette som er kjernen i entreprenørskapets vesen. Det er også viktig at vi forstår dette. Dette betyr at det er arbeid som må skapes og dette må de kommende generasjoner lære tidlig. Det er gjennom *entreprenøriell læring* hos det enkelte individ, og ved å forstå prosessene bak entreprenørskap, vi kan skape arbeidsskapere. Skaperne må også skapes gjennom opplæring, og opplæringsinstitusjonene må derfor spille en sentral rolle i entreprenørskapsprosessen.

Kreativitet

Vi vet at vi skal leve av hverandres gjensidige arbeid, erfaring, virksomhet og samhandlinger i framtiden, men vi vet lite om *hva* vi skal arbeide med. Det er her hvert enkelt menneskes *kreativitet* utfordres. Å lære å utvikle nytt arbeid for alle er et hovedelement i det vi kan kalte pedagogisk entreprenørskap. Skapende virksomhet er den langsiktige ressursen vi må satse på, derfor er entreprenørskap – det å etablere ny virksomhet – så viktig. Og det enkelte mennesket kan som deltagende aktør og entreprenør være med å bidra sterkt i å skape dette fremtidssamfunnet.

Globale utfordringer krever at vi har innovative organisasjoner i Norden – herunder innovative barnehager og skoler – og innovative mennesker som leder og driver disse organisasjonene. Utviklingen krever spesielt at den

grunnleggende faktoren – *de kreative menneskene* – ser behovene, at de vurderer mulighetene dette gir for ny virksomhet, og at de selv og fellesskapet gjør noe med det.

Klima og miljø

Før jul 2009 var verdens ledere samlet i København for å forhandle fram en ny og forpliktende klimaavtale, men kom ikke i mål. Likevel ble det oppnådd enighet om at det grunnleggende målet er å hindre at temperaturen øker med mer enn to grader. Og det ble oppnådd enighet om at verdens rike land skal være med og betale for klimatiltak i utviklingsland.

Klimaproblemet kan bare løses ved at rike land er med på å ta regningen for utslippskutt i fattige land, og derfor må det sattes mye på tiltak blant annet mot avskoging. Om man klarer å stanse avskogingen vil vi redusere utslippene med en tredjedel av det som må til. I tillegg må vi utvikle miljøvennlige teknologier som gjør at vi kan kombinere vekst med lavere utslipp. Innovasjonsvirksomhet er påtrengende.

Fattigdom og pandemier

I Norge så vel som i Norden for øvrig er det enighet om å yte bistand for å redusere fattigdom (Gulbrandsen 2008). Problemstillinger som angår innvandring og flyktningers situasjon hører også med under dette perspektivet. Ved å løfte blikket vil man se på endringer som er i ferd med å skje lokalt. På denne måten kan vi lettere forstå hva globaliseringen egentlig betyr, for oss.

Sykdommer som oppstår «langt borte» sprer seg raskt og blir noen ganger til pandemier som rammer oss i Norden. Ofte hevdes det at det er viktig å «tenke globalt, men handle lokalt». Det er på lokalplanet at vi vil merke konsekvensene av pandemier, klimaforandring, fattigdom, kort sagt de globale utfordringene som krever globale løsninger. Å skape ny virksomhet er grunnlaget for vår velferd og vi må hele tiden sikre at flest mulig er i arbeid. *Kreativitet, kunnskap, innovasjon og entreprenørskap* rettet mot dette er derfor egenskaper som må fostres. Dannelsesprosessen i hele opplæringssystemet må være siktet inn mot dette overordnede forholdet. Kreative løsninger og innovasjoner er aktuelle også på dette feltet.

Kunnskap, frafall og framtidsperspektiv

En av våre største utfordringer er at for mange ikke fullfører skolen. Mange skoler sliter med høyt frafall, men vi vet at det er viktig at hver elev må bli «sett» og følges tett opp i skolen. Skolene må vise sterk interesse for elever som står i fare for å droppe ut slik at også de kan bli medskapere og delta i samfunnets felles innovasjonsprosjekt. Erfaringer med alternative måter å organisere læringen på gjennom elev- og ungdomsbedrifter er et viktig virkemiddel som må vurderes brukt aktivt som tiltak for å redusere frafallet. Slike læringsbedrifter har særlig stor motiverende betydning, bidrar til en aktiv handlingsorientert læring som virker meningsfull for elevene. Det er gjennom nærbild og tett oppfølging av elevene i meningsfylte læringssituasjoner.

sjoner at skolen selv, lærere og elevtjenester kan bidra mest for å redusere frafallet spesielt i videregående skole (ungdomsutdanningen), men også for å bedre elevenes læringsresultat på alle nivå.²⁵ Konkrete prosjekt kan vise til at frafallet ble halvert i løpet av ett skoleår ved en norsk videregående skole der resultatene tilskrives tetter oppfølging av elevene gjennom et prosjekt «En bedre skole for elevene våre». Slik kunnskap er overførbar. Dette handler om utvikling og danning av Nordens viktigste ressurs – det enkelte mennesket og fellesskapet av mennesker – gjennom entreprenørielle læringsprosesser i skoler som utviser pedagogisk entreprenørskap.

Det er mye vi ikke vet om framtiden, men vi vet i alle fall at vi fortsatt vil trenge ny kunnskap. Slik kunnskap må være basert på sikker vite, *kreativitet og skapende* evner i befolkningen. Og den nye kunnskapen må tas aktivt i bruk for å forbedre og fornye – for å *innovere* – samfunnet.

4.7 Oppsummering med råd om oppfølging

Definering av begrepsinnhold

Konklusjonen etter gjennomgang av styringsskriv og strategiske planer er at det bør skilles klart mellom:

- *entreprenørskap* som næringslivsrettet begrep i betydningen å etablere en bedrift
- *pedagogisk entreprenørskap* som innebærer å tilrettelegge for personlig utvikling og læring fra barnehage til høgre utdanning

Det er pedagogisk entreprenørskap med basis i kreativitet og innovasjon som er belyst i denne studien. Innenfor voksenopplæringen tilrår vi at entreprenørskap i betydningen under pkt. 1 ovenfor, vektlegges sterkest. Pedagogisk entreprenørskap vil i sterkere grad fokusere på den entreprenørielle dannelsen spesielt innenfor offentlige opplæring.

Tverrdepartementalt samarbeid

I Norge har det vært arbeidet *tverrdepartementalt* for å fremme strategiske planer som sikrer at opplæringsinstitusjonene vektlegger pedagogisk entreprenørskap i tilstrekkelig grad. Det gis herved råd om å føre dette tverrdepartementale samarbeidet videre, men at det samtidig i større grad også legges til rette for å utvikle og finansieres prosjekt i et slikt tverrdepartementalt samarbeid.

²⁵ Artikkel i avisen an 22.april 2010. Tittel ”Mindre frafall i skolene”. Og ”Det handler om å bli sett”. Skrevet av Connie Slettan Olsen.

Innovasjoner

Innovative prosjekt bør utvikles og tilrettelegges på alle nivå innenfor opp-læringssektoren med økonomisk støtte fra KD, utdanningsdirektoratet og Norges Forskningsråd.

Den nasjonale vurderingen av den strategiske planen (Se mulighetene og gjøre noe med dem 2004–2008) gir ulike råd om behov for at ulike satsningsområder vektlegges. Kunnskapsparken har i sin evaluering påpekt behovet for mer forskning (KPB 2008, s. 81) slik forslaget nedenfor visere:

Forskning

- Det er behov for å utvikle måleindikatorer for entreprenørskap i skolen
- Det er behov for å undersøke hva entreprenørskap vil bli innenfor Kunnskapsløftet (K 06). Dette gjelder både den prinsipielle delen, prinsipper og rammer for opplæringen og læreplanene for fagene
- Det er behov for studier av læringseffekten av entreprenørskap både i skolen og i høyere utdanning. Dette momentet påpekes både av KD, NHO og KS. Departementene (NHD og KRD) vil også vite mer om regionale forskjeller og om samarbeidet skole – næringsliv. Det trengs også studier av om entreprenørskapssatsing også kan bidra til å redusere frafall i skolen er også relevant
- Kartlegging av entreprenørskapsaktivitet på ulike utdanningsnivå. Progresjon i innhold og metoder påpekes som spesielt interessant, og viktig, å få klarlagt

Fjerne hindringer

Og det anbefales at det satses videre for å fjerne hindringer for å satse mer på entreprenørskap og entreprenøriell læring (s. 82 ff):

Hindringene som er nevnt er følgende:

- Mangel på nytenking hos lærere på alle nivå og endringstretthet eller reformtretthet
- Ressursknapphet – tidsmangel og lite etterutdanning
- Mangel på læremidler og veiledningsmateriell
- Mangel på forankring i skolens ledelse og eierskap m.h.t. tilrettelegging og forståelse av nytteverdi
- Vansklig å se effekten av satsingen – synlige resultater? Motsetning mellom å jobbe med ervervelse av basiskompetanse og å drive med entreprenørskap
- Rekruttering av personale med innsikt i entreprenørskap
- Erfaringsdeling, ressursbanker og møteplasser for kunnskapsspredning

Vårt råd er at det utvikles og finansieres konkrete prosjekt som kan være viktige bidrag for å redusere eller fjerne hindringene.

Kompetanse

KPB foreslår at framtidig satsing også må innbefatte studier av hva entreprenørskap er i grunnopplæringen vurdert ut ifra målsettingen i strategiplanen (2004–2008, kp 4) og i handlingsplanen (2009–2014). Det må legges vekt på å fremme egenskaper hos elevene som fremmer sosiale og faglige ferdigheter, kreativitet og nyskaping. Dette kan gjøres ved bevisst satsing på flere områder:

- Lærerkompetanse som fremmer opplæring innenfor entreprenørskap
- At skoleeiere legger til rette for entreprenørskap i skolen
- At skolen utvikler og benytter varierte arbeidsformer og metoder
- Flere elev- og ungdomsbedrifter
- Økt samarbeid med næringslivet – flere partnerskapsavtaler

Entreprenørskapssatsingen i grunnopplæringen dreier seg i hovedsak om: utvikling av kreativitet, elevmedvirkning, å styrke samarbeidsevne, å se muligheter, å ta risiko, selvstendighet, bedriftsetablering og nyskaping (innovasjon).

Sentra for entreprenørskap

Vi vil også legge til at det er behov for å etablere sentra for entreprenørskap både ved utdanningsinstitusjonene innenfor høgre utdanning og i skoleverket. Dette er nødvendig blant annet for å følge opp nasjonale, regionale og lokale strategiske planer. Jfr. også pkt. 4.5 der det framgår at bevilgninger Nordland fylkeskommune har gjort for å initiere entreprenørskap ikke settes i omløp, men overføres til fond.

Livslang læring

Både ledere, lærere, forskolelærere og aktører i næringslivet er sentrale i kompetansebyggingen. Utdanningstiltakene bør være variert og møte ulike behov. eLæring bør kunne utnyttes systematisk i kunnskapsspredningen.

Internasjonalisering

Samarbeid om prosjektutvikling og gjensidig kunnskapsspredning bl.a. ved bruk av EU-midler.

Nordisk samarbeid

Fast etablering av samarbeidsteam som bidrar med kunnskapsspredning og tverrnasjonal formidling.

Nordisk konferanse

En nordisk konferanse er i ferd med å institusjonaliseres. Tiltaket bør støttes faglig og økonomisk.

Nordisk tidsskrift

En faglig formidlingskonferanse følges opp med faglig formidling gjennom et eget nordisk tidsskrift. Tidsskriftet må organiseres slik at dette gir forskningsmessig uttelling for artikler som formidles.

Nordisk mastergrad i entreprenørskap

En slik ordning kan fremme samarbeid og skape ringvirkninger.

Organisering og finansiering som et nordisk prosjekt gjerne initiert av NMR.

Referanser

- Aanesland & Mjelde (1997) *Fra politikk til Entreprenørskap*. Landbruksforlaget
- Akselsen, Kristin (1997). *Elevbedrifta*. Landbruksforlaget
- Barth, Fredrik (2010) *Afghanistan og Taliban*. Oslo, Pax Forlag a/s.
- Bogotch, I., Mirón, L., Biesta, G. (2007) Effective for What; Effective for Whom? Two Questions SESI Should Not Ignore. In Townsend, T. (red). *International Handbook of School Effectiveness and School Improvement*. Dordrecht, Springer.
- Creemers, B. P. M., Stoll, L., Reezigt, G. et al. (2007) Effective School Improvement – Ingredients for Success: The Results of an International Comparative Study of Best Practice Case Studies. In Townsend, T. (red). *Op.cit.*
- Egeland & Jeksrud (1997) *Bedriftsklasser (prosjekt ungdomstrinnet)*. Yrkeslitteratur as
- Bedriftsperspektiv (Metode ungdomsbedrift) (1998–99). Foreningen ungdomsbedrifter. Postboks 520 Majorstua 0303 Oslo
- NHO Etablerer ABC'n. NHO-informasjonsmateriell – Partnerskap skole-næringsliv
- Colbjørnsen, Tom i Marianne L. Skarsgård www.hegnar.no/okonomi /article375148.ece 25. mai 2009.
- Dannelsesutvalget (2009) *Kunnskap og dannelses foran et nytt århundre. Innstilling fra Dannelsesutvalget for høyere utdanning*. Oslo, Bergen, Bodø.
- Dannelsesutvalget.
- Foros, P.B. (1998) *Tema og prosjekt*. Oslo. Cappelen Akademisk forlag
- Forum for oplæring innenfor kriminalomsorgen (2009): *Raport om samarbeid mellom skole og arbeidsdrift i kriminalomsorgen*. Skien; FOKO
- Gardner, D.M. (1987) The role of the product life style and the growth of new enterprise. In Hills G.E. (1987) *Research at the marketing / entrepreneurship Interface*, UIC.
- Gatner, W. (1985) A conceptual framework for describing the phenomenon of new venture creation, *Academy of Management Review*, 15, p. 278–293.
- Gade. Hege (1997) *Prosessorientert yrkes- og utdanningsveiledning*, Arbeidsrådgivningskontoret Vestfold
- Goodlad, J. (1979): «The Domains of Curriculum and Their Study» i Goodlad, J. et.al: *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice*. McGraw-Hill Book Company, New York
- Hansen & Simonsen (1999) *Temaorganisering på småskoletrinnet*. Oslo. Ad Notam Gyldendal
- Hard av Segerstad, m. fl. (1999) *Problembaseret lerning; ideen, veilederen og gruppen*.
- Ad notam Gyldendal
- Hovdenak, S.S. (2009): «Perspektiver på skoleutvikling» i Hovdenak, Eggen, Elstad (red). *Kunnskapsløftet – fra ord til handling: Rapport fra et skoleutviklingsprosjekt for Utdanningsetaten i Oslo*, Acta Didactica Oslo 3/2009, Universitetet i Oslo
- Høibye, Grete (2008) *Sosialt og kulturelt entreprenørskap*. Oppegård videregående skole / Høgskolen i Hedmark, Avdeling for økonomi og informatikk.
- Innst. S. nr. 12 1994–95
- Innst. S. nr. 279 2008–09
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1997): *Entreprenørskap i opplæring og utdanning*.

- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1993): Prinsippgrunnlaget for Læreplanverket 1997 (L93 Generell del)
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1997): Regjeringas langtidsprogram 1998–2001 (1997–2000)
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1999) *Entreprenørskap på timeplanen*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2000) *Kvalitetsutvikling i grunnskolen 2000–2003*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2003) *Veileder om entreprenørskap*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2003 – 2004) *Kultur for læring*
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2004) *Se mulighetene og gjøre noe med dem.* Strategisk plan for 2004 – 2008 (revidert i 2006)
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (2006) *Kunnskapsløftet* (LK06)
- Kirzner, I.M. (2008) *The alert and creative entrepreneur. A clarification*, IFN Working paper no. 760, New York University.
- Knudsen, Knut (1999) *En veileder for prosjektarbeid for elever i den videregående skole*. Gyldendal
- Kolvoreid, Lars (2010) Et unikt forskningsområde. Bodø: *Avisa Nordland* 20. Februar 2010.
- Koritzinsky.T. (1997) *Tema- og prosjektarbeid i grunnskolen*.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. St. prp. nr. 1 (1995–1996), s. 10
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet: *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (1997)
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet: *Ungdom i valg* (1998)
- Kunnskapsløftet: www.regjeringen.no/nb/dep/kd.../kunnskapsloeftet.html?id=1
- Læringsplakaten: www.minorg.no/..../Læringsplakaten%20i%20læreplanen%20for%20Kunnskapsløftet... – NOU 2007: Studieforbund – læring for livet.
- Laue, Kerstin (2000) *Veiledering for arbeidet med entreprenørskap i grunnskolen og videregående opplæring*. Oslo. Læringssenteret.
- Olsen, Connie Slettan (2010) «Mindre frafall i skolene → Det handler om å bli sett. an 22.april.
- Pedersen, O. (2009): «Ungdomsbedrift som læringsarena – elevfortellinger fra ungdomsbedrifter» i Skogen/Sjøvoll (red) *Pedagogisk entreprenørskap – Innovasjon og kreativitet i skoler i Norden*. Trondheim, Tapir akademisk forlag
- Pedersen, O./Sjøvoll, J. (2010): *Studie av skoleledere i entreprenørskapsutdanning* (under utgivelse)
- Røtefoss, B. & C.E. Nyvold (2007) *Entreprenørskapskompetanse i den norske grunnskolen 2006/ 2007*. Bodø. KPB-rapport 1 – 2007
- Røtefoss, B. & al (2008) *Evaluering av regjeringens strategiplan for entreprenørskap i utdanningen 2004–2008: Se mulighetene og gjør noe med dem!*. Bodø. KBH-rapport 4 – 2008
- Sandal, Reidar (statsråd) Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1997): *Entreprenørskap i opplæring og utdanning*. Forord.
- Schumpeter, J.A. (1983) *The Theory of economic development*. Cambridge. Transaction Publishers.
- St.meld. nr. 14 (2008–2009)
- Sjøvoll, J. % K. Skogen (2009) *Pedagogisk entreprenørskap. Innovasjon og kreativitet i skoler i Norden*. Trondheim. Tapir akademisk Forlag.
- Skolverket (2010) *Skapa och våga. Om entreprenørskap i skolan*. Forskning för skolan. Stockholm. Skolverket.
- Solstad, Karl Jan (2000) *Entreprenørskap – noko før skolen? Ei drøfting og ei kartlegging*. Bodø. Nordlandsforskning.
- Spilling, Olav (red). (1998) *Entreprenørskap på norsk*. Bergen. Fagbokforlaget.
- Sund, Anikken (2009) Sporskifte – pedagogisk entreprenørskap i kriminalomsorgen. Bergen. Fylkesmannen i Hordaland
- Svedberg, Gudrun (2010) i *Skapa och åæga. Om entreprenørskap i skolan*. Forskning för skolan. Stockholm. Skolverket.
- Se også nettadressene:
www.fnh.as (Fosen Næringshage)
www.vox.no (Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk)
www.fosen.vgs.no/ressurssenter (Fosen Ressurscenter)
www.nordvux.net/ (Nordisk Nätverk för Vuxnas Lärande)
- Andre internettadresser:
www.ungdomsbedrift.no
www.sparebankforeningen.no
<http://partnerskap.nho.no>
http://www.ue.no/pls/apex32/f?p=16000:1002:3954177375714402:::1002:P1002_HID_ID:6405
www.ungforetagsamhet.se

www.jaintl.org
www.disk.no
http://www.determinedtosucceed.co.uk/dts/CCC_FirstPage.jsp
<http://www.enterpriselearning.nsw.edu.au/whatis.php?pg=rationale>
<http://entreprenørskap.his.no>
Handlingsplan for Entreprenørskap i utdanningen 2009–2014
Entreprenørskapsopplæring og elevenes læringsutbytte
Evaluering av strategiplan for entreprenørskap i utdanningen 2004–2008
Entreprenørskapskompetanse i den norske grunnskolen 2006/2007
Forskning på entreprenørskapsopplæring i Norge
Entreprenørskapsopplæring i skole

Flere eksempler:

Dignity Day Ruud, M. (2010) Underviser om verdighet. *Utdanning nr. 10*, 21.mai 2010)
www.globaldignity.com
Gründercamp (Sulitjelma 2010) Ungt Entreprenørskap Les mer
FERDprisen Les mer
Forskerfabrikken (naturvitenskap) Elopak. Les mer
Norsk mikrofinansinitiativ (NMI)
ER-bedrift – Entreprenørskap i Rehabilitering
ASFALT (gatemagasin i Rogaland) Les mer
Gründerfrø (www.grunderfro.no). Jan Frode Haugaløkken

5. Kreativitet, innovation och entreprenörskap i det svenska utbildningssystemet

Gudrun Svedberg, Umeå universitet

Sammanfattning

Hur framskrivs begrepp som innovation, kreativitet och entreprenörskap i de svenska styrdokumenten och hur omsätts detta i praktiken? Det är några av de frågor som denna studie söker besvara. Rapporten utgör det svenska bidraget till en större nordisk komparativ studie om kreativitet, innovation och entreprenörskap i de nordiska utbildningssystemen. Förutom att kartlägga ingår i uppdraget även att analysera och till Nordiska Ministerrådet framlägga förslag till strategier inom området. Studien bygger på analys av politiska dokument, rapporter samt nationell forskning.

Begreppet kreativitet har under en längre tid använts inom utbildningsområdet, ofta kopplat till estetiska ämnen, medan begreppet innovation knappast förekommit alls. Efter det att entreprenörskap i slutet av 1990-talet fördes fram som en angelägenhet för skola och utbildning har entreprenörskap ofta betraktats som ett paraplybegrepp där bland annat kreativitet och innovation ingått, varför fokus i denna rapport ligger på begreppet entreprenörskap. Entreprenörskapsparaplyet har framförallt härbärgerat två innehörder, dels en snävare innehörd som innehåller kunskaper i att starta och driva företag, dels en bredare innehörd som handlar om att erhålla entreprenöriella förmågor och förhållningssätt.

För svenska vidkommende drevs frågan om ökat entreprenörskap inom utbildningsområdet under flera år av Handels- och Näringsdepartementet genom Verket för näringslivsutveckling (Nutek) och har således inte varit en i första hand skolpolitisk fråga. På såväl regional som lokal nivå har, trots att stödet inte bokstavligen funnits uttryckt i skolan styrdokument, ett omfattande utvecklingsarbete för entreprenörskap inom utbildningsområdet pågått, ofta med anslag från Europeiska Unionen. En av lärdomarna från det nationella entreprenörskapsprogram som Nutek bedrivit, innehållande en mängd regionala och lokala utvecklingsprojekt, är betydelsen av förankring och samarbete över verksamhetsgränser och mellan olika samhällsarenor.

På det nationella planet sker 2009 en förändring med anledning av att regeringens presenterar en nationella strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet, dessutom med mångministeriell uppslutning. Enligt strategin handlar entreprenörskap om att utveckla nya idéer och omsätta dessa till

något värdeskapande inom olika arenor, exempelvis inom företag, offentlig verksamhet och i föreningslivet. I strategin framskriver regeringen värdet av entreprenöriella kompetenser både för individen och samhället, och hävdar att individen/de unga behöver dessa kompetenser för att kunna starta och driva företag, etablera sig på arbetsmarknaden och även för att framgångsrikt kunna genomföra sina studier. I ett större perspektiv talas om att stärka Sveriges konkurrenskraft i en allt mer globaliserad värld.

Strategin blev startskotten för flera åtgärder där kartläggning och nulägesbeskrivningar samt kompetensutveckling riktad till skolpersonal är några exempel. Såväl Statens skolverk som Högskoleverket, Myndigheten för yrkesutbildning och Tillväxtverket har uppdragits att arbeta med frågan. Åtgärderna har gett entreprenörskap en ny legitimitet inom utbildningsområdet och oundvikligen fört upp frågan på agendan. Trots detta uppfattas entreprenörskap fortfarande som kontroversiellt i vissa utbildningssammanhang, framförallt när begreppet kopplas till en snäv tolkning. Utifrån en bredare tolkning och som ett perspektiv på lärande finns dock ett växande intresse för området. Lärare har dock till stor del lämnats att själva reda ut, tolka och omsätta entreprenörskap som ett perspektiv i undervisningen. Här har olika fristående organisationer och aktörer trätt in och erbjudit konceptlösningar, vissa väldigt framgångsrikt, men arbetssätt och förhållningssätt har sällan färgat av sig till övrig undervisning.

Förutom att entreprenörskap tolkas och omsätts på olika sätt beroende på vilken åldersgrupp utbildningen riktas till, synliggör en kartläggning genomförd av Skolverket stora regionala skillnader samt skillnader mellan fristående och kommunala skolor när det gäller spridning och tillämpning av entreprenörskap inom utbildningsområdet. Dock är den totala andelen skolor som idag arbetar med entreprenörskap högre än för fem år sedan. Studier har även visat att sammanhållna mål och handlingsplaner för ökat entreprenörskap, i skolor, kommuner eller regioner, har haft en positiv inverkan på implementeringen. I Skolverkets kartläggning uppger 40 % av de tillfrågade att det finns formulerade mål för arbetet med entreprenörskap i skolan. Den nationella strategin för entreprenörskap inom utbildningsområdet tillsammans med den pågående revideringen av styrdokumenten för ungdomsskolan blir ett verktyg för att nå ökad nationell likvärdighet inom denna fråga. I riktlinjerna för skolans styrdokument framgår att skolan hädanefter ska bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. I gymnasieskolan kommer dessutom entreprenörskap, utifrån en snäv tolkning, att bli ett eget ämne.

I en studie genomförd av Nutek 2005 uppger en klar majoritet, cirka 70 %, av skolledarna och gymnasielärarna att det är viktigt eller mycket viktigt att i skolan förbereda eleverna för framtidens företagande. Lärarstudenter och grundskollärare är emellertid mer tveksamma till om detta verkligen är en uppgift för skolan att prioritera, endast fyra av tio anser det vara viktigt eller mycket viktigt. I anslutning till detta kan nämnas att den nya lärarutbildningen saknar skrivningar om entreprenörskap.

Högskoleverket har lagt fram siffror som visar att det under de senaste fem åren skett en ökning av antalet utbildningar inom området entreprenörskap och innovation på universitetsnivå, men att dessa sammantaget trots allt är få. Några tendenser kan dock skönjas. Stora lärosäten som utbildar många studenter redovisar låg procentuell andel som genomgått ”entreprenöriell utbildning” medan Högskolor och nyare universitet uppvisar en högre andel. Positiva samband finns även mellan ”entreprenöriell utbildning” och lärosäten med profil mot teknik, handel och konstnärlig utbildning. Forskning om entreprenörskap i skolan och entreprenöriellt lärande är fortfarande ett nytt och begränsat forskningsområde. Sammantaget ger föreliggande rapport en bild av att större sammanhållande satsningar, kompetensutveckling riktad till lärare i ungdomsskolan och på universitet/högskolor samt ytterligare forskning inom fältet kan bidra till att ringa in begreppen i ett pedagogiskt sammanhang och till fortsatt och fördjupad utvecklingen.

En kartläggning genomförd av Myndigheten för yrkeshögskolan visar att upplägget av deras utbildningar erbjuder goda förutsättningar för att arbeta med entreprenörskap, exempelvis genom den nära kontakten med arbetslivet och arbetslivets starka inflytande över utbildningen. Så görs också ofta, med viss variation mellan branscher och regioner.

Sammanfattningsvis kan konstateras att entreprenörskap som en skolan-gelägenhet från slutet av 1990-talet fram till 2009 fört en något tynande tillvaro, ofta närd av eldsjälar och intervenerande aktörer utanför utbildningssystemet. I och med regeringens strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet har frågan fått ny aktualitet. Föreliggande kartlägg visar dock att det fortfarande återstår mycket arbete innan entreprenörskap kan sägas löpa som en röd tråd genom det offentliga utbildningssystemet och att förankring i pedagogik och en vetenskaplig grund är centralt för en hållbar utveckling av fältet .

5.1 Inledning

5.1.1 Uppdraget och studiens design

Föreliggande kartläggning har genomförts inom projektet Kreativitet, Innovation och Entreprenörskap i utbildningen (CIE) på uppdrag av Nordiska Ministerrådet (NMR). Projektet leds av Högskolan i Bodø med samarbetspartners vid universiteten i Tammerfors, Aalborg, Island och Umeå. Vid Umeå universitet genomförs studien inom Forskningscentrum Företagsamt lärande och Entreprenöriell pedagogik.

Syftet är att ge en översikt över hur kreativitet, innovation och entreprenörskap är integrerat i styrdokument och utbildning i respektive nordiskt land, inklusive de självstyrande områdena. Ett delsyfte är även att tolka resultaten samt till NMR framlägga förslag till åtgärder inom området. Denna rapport är således en av fem nordiska rapporter och omfattar det svenska

utbildningssystemet, från förskola till högre utbildning. I anslutning har även två kompletterande delstudier genomförts, *Praktisk-estetiska ämnen i det svenska utbildningssystemet* och *Naturvetenskaplig talang och kreativitet i det svenska utbildningssystemet*.

Studien bygger på dokument- och textanalys av politiska dokument, tidigare genomförda kartläggningar, utredningar och rapporter, nationell forskning, dokumenterade utvecklingsprojekt samt kompletterande personlig kommunikation med ett antal nyckelpersoner vid statliga verk. Författaren ansvarar för innehållet och de slutsatser som dras i rapporten.

Definitioner och avgränsningar

Hur kommer det sig att begrepp som kreativitet, innovation och entreprenörskap förs fram som en angelägenhet för skola och utbildning och vad läggs in i dessa begrepp? Något entydigt svar kan knappast ges utan perspektiv och argument skiljer sig, beroende på vem man frågar.

På ett övergripande plan påtalas ofta orsakssamband och motiv som har att göra med globalisering, konkurrens, tillväxt, sysselsättning eller regional utveckling. I dyningarna efter senare års recession framhålls flitigt behovet av ökat entreprenörskap i betydelsen nyföretagande. På ett individplan argumenteras istället för elevers personliga utveckling, lärande och motivation för att genomföra sina studier och möta och skapa morgondagens samhälle. De snabba samhällsförändringarnas inverkan på människors liv inom alla områden, såsom arbete, fritid och kultur, anses leda till ett ökat behov av att vara entreprenöriell i sitt liv.

Det finns en pågående debatten om vad som definierar entreprenörskap. Begrepp som egenföretagare och nyföretagare likställs emellanåt med utövandet av entreprenörskap, andra gånger hävdas avgörande skillnader. Många är nog överens med Holmquist (2009) om att det kan finnas överlappningar mellan å ena sidan småföretagande och nyföretagande och å andra sidan entreprenörskap, men det behöver inte vara så. Johannisson (2009) beskriver spänningen i hur entreprenörskap förstas bland politiker såväl som bland forskare, från etablering av företag via kommersialisering av innovationer och företags tillväxt till individens grundläggande syn på tillvaron. Johannisson, som är en stark förespråkare för ett brett perspektiv, hävdar att entreprenörskap egentligen handlar om att skapa möjligheter.

Även i utbildningssammanhang har vi med två perspektiv på entreprenörskap att göra, dels en snävare innehörd som innehåller kunskaper i att starta och driva företag, dels en bredare innehörd som handlar om att erhålla entreprenöriella förmågor och förhållningssätt.

I ett försök att fånga essensen i det sistnämnda breda perspektivet kan entreprenörskap inom utbildningsområdet sägas handla om *att stödja och utveckla elevers entreprenöriella förmågor att omvandla idéer till handling*. *I sammanhanget nämnts ofta förmåga till kreativitet, innovation, initiativ och risktagande. Förmågorna behövs i det dagliga livet, i samhället och som anställd för att i dessa sammanhang vara delaktig och kunna identifiera nya*

möjligheter. De är även betydelsefulla vid etablerande av kulturella, sociala eller kommersiella verksamheter. Några vanligt förekommande begrepps-kombinationer som signalerar ett brett perspektiv med koppling till utbildning är ”entreprenöriellt lärande”, ”företagsamt lärande” och ”pedagogiskt entreprenörskap”.

Begreppen entreprenörskap och företagsamhet används omväxlande och ofta synonymt. Vissa hävdar dock att entreprenörskap har starkare förbindelse till ekonomisk verksamhet medan företagsamhet är en mera vardaglig motsvarighet. Andra talar om inre och yttre företagsamhet, där inre representerar förmågor och yttre representerar kunskaper i att driva företag. I föreliggande kartläggning ligger fokus på den breda innebördens, ett pedagogiskt entreprenörskap, även om det i såväl politiska dokument som de praktiska exemplen finns en glidning mellan innebörderna.

I Sverige inkluderas ofta begreppen kreativitet och innovation i det mera övergripande entreprenörskapsbegreppet. På grund av entreprenörskapsbegreppets aktualitet och att det förekommer mer frekvent än begreppen kreativitet och innovation i politiska dokument och övrigt material som insamlats ligger rapportens tyngdpunkt på just entreprenörskap.

5.1.2 Bakgrund

Politiska initiativ på överstatlig nivå

I detta avsnitt presenteras några av de övergripande policydirektiv som för nordeuropa och Sveriges del aktualiseras inom entreprenörskapsbegreppet inom utbildningssektorn (se även Mahieu 2006; Svedberg 2007). Strategier för entreprenörskap kopplat till utbildning är inte någon avgränsad nordisk eller europeisk företeelse utan kan närmast beskrivas som ett globalt fenomen (Leffler och Svedberg 2010). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Världsbanken (WBG) och Association for the Development of Education in Africa (ADEA) är exempel på några aktörer som med en likartad retorik verkar i denna riktning. Redan år 1989 lade OECD fram rapporten *Towards an enterprising culture – a challenge for education and training* (OECD/CERI 1989). Av rapporten framgår att i nästan alla medlemsländer finns ett ökat antal praktiker som arbetar för att stärka de entreprenöriella förmågorna hos individer och i hela samhället. Här uppmärksamas även den potentiella roll som utbildningssystemet kan anta och den ömsesidiga relationen mellan utbildning och ekonomi i ett snabbt föränderligt samhälle. OECD-rapporten för fram de tidigare nämnda perspektiven på begreppet entreprenörskap. En snäv ansats rör entreprenörskap kopplat till ”business” och är inom utbildningssystemet en fråga om att unga, vanligen på experimentell basis, lär sig om management och om att starta företag. För att uppnå detta efterfrågas förändringar av styrdokumentens skrivningar. Den andra ansatsen, den *breda*, innehåller ett entreprenörskap som främst handlar om kvalitéer och kompetenser som möjliggör att individer inom olika arenor agera flexibelt och kreativt i mötet med och skapandet av social och ekonomiska förändring. Fokus ligger därför inte, såsom i den snäva ansatsen, på

att lära *om* entreprenörskap, utan på personlig utveckling. Den breda ansatsen handlar således för lärare om att förändra sin pedagogik mot vad som i rapporten benämns entreprenöriellt lärande. I rapporten hävdas att möjligheter till entreprenöriellt lärande finns inom befintliga skolorganisationer, i styrdokumenten och i undervisningen, men arbetsformerna behöver utvecklas. Bland annat framgår att: "Enterprise learning places greater responsibility on the learner than experiential learning; it requires the teacher to facilitate rather than instruct and organize; and it is project and task oriented" (ibid., s.7). Utbildningssystemet har under de två decennier som följt efter denna rapport allt mer hamnat i fokus för politiska och ekonomiska initiativ med koppling till entreprenörskap.

En annan överstatlig aktör som agerat i frågan är Europeiska Unionen (EU). Europeiska rådet höll i mars år 2000 ett möte i Lissabon för att diskutera unionens strategiska mål för det kommande decenniet. De nya målen fastställdes till "att bli världens mest konkurrenskraftiga och dynamiska kunskapsbaserade ekonomi, med möjlighet till hållbar ekonomisk tillväxt med fler och bättre arbetstillfällen och en högre grad av social sammanhållning" (Europeiska rådet 2000a). I ordförandeskapets slutsatser framhålls entreprenörskap som en grundläggande färdighet och kopplas till utbildning och livslångt lärande. Skrivningarna har, genom vad som brukar benämns Lissabonstrategin, blivit eniktig markering på den politiska agendan och gett mandat till fortsatta insatser för entreprenörskap i skolan.

Vid Europeiska rådets möte i Stockholm år 2001 lades, på uppdrag av nämnda Lissabonstrategi, rapporten *Konkreta framtidsmål för utbildningssystemen* fram (Europeiska unionen 2001). Mötet resulterade i att medlemsländernas utbildningsministrar antog tre strategiska mål för den kommande tioårsperioden:

- Att förbättra kvaliteten och effektiviteten i utbildningssystemen inom Europeiska unionen.
- Att underlätta tillträdet för alla till utbildningssystemen.
- Att öppna utbildningssystemen för omvärlden (European Commission 2001, s. 7)

Under det sistnämnda delmålet – att öppna utbildningssystemet för omvärlden – preciseras synen på entreprenörskap i utbildningssammanhang. Termen företagaranda (spirit of enterprise) används och definieras i rapporten som en aktiv och reaktiv inställning som hela samhället bör värdesätta och investera i, exempelvis genom att elevers företagaranda stimuleras under hela utbildningstiden (Europeiska unionens råd 2001, s. 14).

Ytterligare ett steg togs, på grundval av Lissabonstrategin samt inom ramen för *Det fleråriga programmet för företag och företagaranda* (Europeiska rådet 2000b), när medlemsländerna samt Norge startade Best-projektet om utbildning för entreprenörskap (Europeiska kommissionen 2004). Best-projektets arbetsgrupp, bestående av representanter/experter från samtliga deltagande länder, arbetade på uppdrag av Europeiska rådet för att hitta och

lyfta fram goda exempel från hela Europa och på så sätt främja utbyte av bästa praxis.²⁶ Arbetsgruppen enades om en gemensam definition av ”undervisning i entreprenörskap”. Åter igen framhålls en tudemad definition: dels en bredare förståelse av begreppet avseende utbildning för att utveckla företagaranda, vilket innefattar utveckling av vissa personliga egenskaper, dels en mer specifik förståelse av begreppet avseende utbildning i företagande. Nedan sammanfattas arbetsgruppens precisering av målen för undervisning i entreprenörskap:

- att främja personliga egenskaper relevanta för entreprenörskap, t.ex. kreativitet, initiativförmåga, risktagande och ansvarskänsla
- att organisera aktiviteter grundade på ”learning by doing”
- att öka elevers medvetenhet om egenföretagande som ett möjligt yrkesval (som ett alternativ till att vara anställd)
- att ge specifik utbildning i hur man skapar företag (gäller särskilt i yrkesförberedande skolor, tekniska skolor och på universitet)

I rapporten från Best-projeket framhålls att utbildning i entreprenörskap inte bör förväxlas med ekonomiska studier. Vidare framgår att: ”Entreprenörskap kan ses som ett särskilt ämne, men faktiskt också, delvis beroende på vilken utbildningsnivå det är fråga om, som ett tvärgående och övergripande ämne eller som en undervisningsmetod” (Europeiska kommissionen 2004, s. 11)

Ännu ett steg i denna riktning togs år 2003, när europeiska kommissionen publicerade *Grönboken – Entreprenörskap i Europa*. Här framgår att entreprenörskap handlar om att skapa nya arbetstillfällen och tillväxt, främja social och ekonomisk utveckling i regioner som släpat efter, integrera arbetslösa och mindre gynnade grupper i arbetslivet och frigöra individens förmågor. Skrivningarna om utbildningens betydelse för att skapa mer entreprenörsinriktade tankesätt bland unga männskor ligger i linje med tidigare rapporter. En uppföljning av Grönboken resulterade i att kommissionen året därpå antog en handlingsplan, *c för entreprenörskap* (2004). Utifrån erfarenheterna från de gångna fem årens arbete enligt Lissabonstrategin beslöt Europeiska rådet år 2005 att strategin skulle reformeras. Europeiska unionens insatser skulle tydligare renodlas mot två uppgifter, att åstadkomma högre och mer varaktig tillväxt samt skapa fler och bättre jobb (Europeiska gemenskapernas kommission 2006). Främjandet av entreprenörskapskulturen finns även med i det nya Lissabonprogrammet och entreprenörskap uttrycks vara ”en nyckelkompetens för tillväxt, sysselsättning och personlig utveckling” (Europeiska gemenskapernas kommission 2006, s. 4). Termen ”ansvarsfullt entreprenörskap” har tillkommit och den tidigare använda termen företagaranda återkommer och definieras nu enligt följande:

²⁶ John Wallon, NUTEK, representerade Sverige i Best-projektets arbetsgrupp.

Företagaranda är individens förmåga att omvandla idéer till handling. Det innebär kreativitet, innovation och risktagande och förmåga att leda och planera projekt för att uppnå de delmål som ställts upp. Detta är ett stöd för alla i vardagslivet (både hemma och ute i samhället) och gör arbetstagarna både mer medvetna om det sammanhang de verkar i och mer benägna att utnyttja de möjligheter som står till buds. Det är också en grund för mer specialinriktade färdigheter och kunskaper som företagare behöver för att etablera en social eller kommersiell verksamhet (ibid., s. 4).

I det reviderade Lissabonprogrammet är avsikten att stödja medlemsstaterna i arbetet med att utveckla dynamiska strategier för utbildning i entreprenörskap, detta genom en rad rekommendationer; en enhetlig nationell ram för ökat entreprenörskap rekommenderas eftersom en sådan förväntas underlätta arbetet för medlemsländerna, genom att få till stånd samarbete mellan olika ministerier kan strategier utvecklas som omfattar alla utbildningsnivåer, entreprenörskap bör framskrivas som ett utbildningsmål i skolornas läroplaner på alla nivåer, skolorna bör på olika sätt uppmuntras och få praktiskt stöd för att införa olika aktiviteter och program för entreprenörskap, särskild uppmärksamhet bör ägnas åt att utbilda lärare, här åsyftas såväl grundutbildning som fortbildning, att höja skolledares medvetenhet om betydelsen av entreprenörskap i skolan, samarbeten mellan utbildning och lokalsamhälle/lokala företag bör uppmuntras, externa aktörer som verkar för att elever exempelvis kan pröva på att driva miniföretag bör få systematiskt stöd och dessutom bör entreprenörskap främjas inom högre utbildning. Efter Lissabonstrategin och den ekonomiska krisen växlar EU nu över till Europa 2020-strategin, som prioriterar smart tillväxt, hållbar tillväxt och tillväxt för alla. Även i denna framhålls betydelsen av att inrikta skolornas kursplaner på kreativitet, innovation och entreprenörskap (Europa 2020).

Ytterligare ett initiativ som uppmärksammats frågan är att Europeiska kommissionen utsett år 2009 till det europeiska året för kreativitet och innovation. Ambassadörer har utnämnts och i ett manifest framskrivs bland annat skolor och universitet som en plats för kreativt tänkande och ”learning by doing” (http://create2009.europa.eu/index_en.html).

Politiska initiativ på nationell nivå

En genomgång av nationella politiska dokument visar hur entreprenörskap under de senaste femton åren lyfts fram på den svenska politiska agendan och kopplats till utbildningsområdet. Som tidigare nämnts finns liknande, men dock inte lika frekventa, kopplingar till begreppen kreativitet och innovation. Här sammanfattas ett par av de mer betydelsefulla politiska stegen för ett ökat entreprenörskap i det svenska utbildningssystemet.

Propositionen 1995/96:222, *Vissa åtgärder för att halvera arbetslösheten till år 2000*, är ett av de första politiska förslagen som framskriver attitydernas avgörande roll för företagsamhet och entreprenörskap och att grunden för entreprenörskap måste läggas i ungdomsskolan (Prop. 1995/96:222). Kvalifikationer som nämns i sammanhanget är kreativitet, initiativförmåga och flexibilitet. Vidare framgår att en skola som främjar entreprenörskap

måste utgöra en integrerad del av närsamhället. I propositionen kan även en tilltro till regionalt anpassade insatser utläsas, exempelvis genom att landsbördingarna i samtliga län fick ett tvåårigt uppdrag att åstadkomma en bred samverkan för ökad tillväxt och sysselsättning. Detta resulterade i en rad lokala utvecklingsprojekt, många med koppling till ökat entreprenörskap i skolan (Svedberg 2007).

Under samma period gav Närings- och handelsdepartementet Bengt Johannesson, professor i entreprenörskap, och pedagogen Torsten Madsén uppdraget att identifiera entreprenörskaps särdrag och i vad mån det svenska utbildningssystemet skapar förutsättningar för skolning i entreprenörskap. Rapporten, *I entreprenörskaps tecken – en studie av skolning i förnyelse* (Ds 1997:3), sammanlänkar entreprenörskapsforskning med pedagogisk forskning på ett för Sverige unikt sätt. Ett grundtema i utredningen är att entreprenörskap och företagsamhet handlar om förändring, förnyelse och lärande. Att utbilda för entreprenörskap handlar enligt utredarna mer om utbildning *i* och *genom* entreprenörskap än om entreprenörskap. ”Det är genom undervisningens uppläggning och genomförande som man i större eller mindre utsträckning kan befästra sådant som självställit, handlingsorientering, eget ansvarstagande och engagemang” (s. 84). Möjligheterna att åstadkomma sådana processer är naturligtvis inte oberoende av undervisningens innehåll, men Johansson och Madsén menar att det är formerna för lärandet som i detta sammanhang bör uppmärksamas. De understryker att en långsiktig strategi måste ta fasta på en förändrad pedagogik i allmänhet.

En annan nationell aktör i detta sammanhang var den tidigare näringspolitiska myndigheten Verket för näringslivsutveckling (Nutek), numera Tillväxtverket. På uppdrag av Näringsdepartementet och med utgångspunkt i propositionen 1998/99:115 *På ungdomars villkor* (Prop. 1998/99:115) lade Nutek, tillsammans med Skolverket och flera andra aktörer, fram förslag till ett nationellt handlingsprogram år 2000 under rubriken *För framtida företagande* (Nutek 2000). Programmet antogs aldrig men följdes fyra år senare av ytterligare ett nationellt program, *Treårig satsning på entreprenörskap för ungdomar*. Detta antogs av regeringen i december 2004 och Nutek fick i uppdrag att genomföra programmet (Regeringskansliet 2004). Även denna gång ställer sig flera aktörer bakom, såsom Myndigheten för skolutveckling, Skolverket, Svenskt näringsliv och Högskoleverket. Medel beviljades inom ramen för programmet till såväl regionala entreprenörskapsprogram som enskilda mindre projekt. Syftet var framför allt att främja entreprenörskap i grund- och gymnasieskola samt högskola, vilket i denna rapport beskrivs närmare under rubriken *Regionala initiativ – en tillbakablick*. Programmet utgick från följande, ofta citerade, definition av entreprenörskap:

Entreprenörskap är en dynamisk och social process, där individer, enskilt eller i samarbete, identifierar möjligheter och gör något med dem för att omforma idéer till praktiska och målinriktade aktiviteter i sociala, kulturella eller ekonomiska sammanhang (Nutek).

Genom ett mångministeriellt samarbete lades strategin *Innovativa Sverige* fram år 2004. Av denna framgår att ett gott innovationsklimat skapar förutsättningar för att kunskap och entreprenörskap ska leda till nya varor och tjänster eller till nya sätt att producera. I strategin beskrivs betydelsen av samspel mellan universitet, högskolor, forskningsinstitut och näringsliv (DS 2004:36) Även i rekommendationerna från Globaliseringssrådets slutrapport 2009, med titeln *Bortom krisen Om ett framgångsrikt Sverige i den nya globala ekonomin* (Ds 2009:21), framhålls betydelsen av att uppmuntra till entreprenörskap, kreativitet och kultur, att satsa på forskning och innovation.

Fram till denna tidpunkt har således frågan om entreprenörskap som en skolangelägenhet framförallt drivits av Näringsdepartementet och hanterats av Nutek, ett verk för näringslivsutveckling. Det kom att dröja till slutet av år 2008 innan frågan på allvar togs över av Utbildningsdepartementet och det verk som arbetar med skolfrågor, Skolverket, och därmed blev en etablerad skolfråga.

5.2 Nationella strategier och styrdokument för utbildningsområdet

Redan i 1962 och 1980 års läroplaner för grundskolan betonas skolans centrala plats i samhället och samverkan med aktörer utanför skolan. Trots att detta återkommer i 1994 års läroplan har skolan erhållit kritik för att denna samverkan brustit. Begrepp som innovation och entreprenörskap förekommer inte i 1994 års läroplaner och till skillnad från våra grannländer har Sverige fram till år 2009 saknat en nationell strategi med rötter inom utbildningspolitiken. Men det svenska utbildningssystemet står idag inför omfattande förändringar, vilket även rör frågan om entreprenörskap.

5.2.1 En ny skollag

Ett exempel på att ett större politiskt grepp tas om entreprenörskap inom utbildningsområdet är den nya skollag, som beslutades av riksdagen i juni 2010 och som ska tillämpas från och med juli 2011. Av denna framgår att:

kunskapsbegreppet ges en bred innebörd så att utbildningen också ska främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskänndande individer och medborgare. Sådan allsidig personlig utveckling kan bl.a. handla om utvecklande av den kreativa förmågan, lusten att skapa, förmågan att ta initiativ och omsätt idéer till handling. Dessa förmågor och färdigheter är centrala för att utveckla ett entreprenöriellt förhållningssätt. Det övergripande målet för utbildningen stödjer strävan att entreprenörskap ska löpa som en röd tråd genom helan utbildningssystemet (Prop. 2010:165).²⁷

²⁷ Den nya skollagen -för kunskap, valfrihet och trygghet har ännu ej utkommit i Svensk Författnings-samling (SFS).

Den nya skollagen ligger i linje med den revidering av styrdokumentet som pågår och den nya nationella strategin för entreprenörskap inom utbildningsområdet.

5.2.2 Revidering av styrdokumenten

Som tidigare nämnts finns i nuvarande läroplaner för de obligatoriska och frivilliga skolformerna, Lpo 94 och Lpf 94, skrivningar som ligger i linje med ett entreprenöriellt perspektiv, exempelvis när det gäller nära samverkan med arbetsliv och samhället i övrigt och att stärka elevernas tilltro till den egna förmågan, ta initiativ och ansvar. Däremot är begrepp som innovation, entreprenörskap, företagsamhet och kreativitet ovanliga i nuvarande läroplanstexter. Undantaget är Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) som under *Förskolans uppdrag* anger att: ”Barnens nyfikenhet, företagsamhet och intressen skall uppmuntras och deras vilja och lust att lära skall stimuleras.” I samma läroplan förekommer också skrivningar som ”främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet” samt att verksamheten skall ge utrymme för ”barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus”. Även i Lpo 94, under rubriken *Mål att uppnå i grundskolan*, nämns ”förmåga till kreativt skapande” och liknande skrivningar förekommer i särskolans mål.

I januari år 2009 gav regeringen Skolverket i uppdrag att utarbeta förslag till nya kursplaner för samtliga skolformer. I den pågående revideringen av styrdokumenten ser man över hur entreprenörskap och entreprenöriellt lärande ska behandlas i läroplaner och kursplaner.

I det förslag till läroplan för grundskolan som Skolverket lämnat till regeringen, framgår under rubriken Skolans uppdrag, att skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem. Eleverna ska vidare få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra. ”Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap.” Vidare framgår att skolans mål är att varje elev utvecklar sin förmåga att med kreativitet och nyfikenhet lösa problem och omsätta idéer i handling.

Av dessa skrivningar framgår ett brett perspektiv på entreprenörskap, kopplat till kreativitet. Däremot nämns inte heller nu begreppet innovation. Undervisningen ska stimulera och ge möjligheter vilket förväntas leda till att eleverna utvecklar ett entreprenöriellt förhållningssätt.

I sitt arbete för att revidera gymnasieskolan har Skolverket haft att utgå från bland annat propositionen *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan* (Prop. 2008/09:199) och utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27). I propositionen framskrivs gymnasieskolans uppgift att ge kunskaper i entreprenörskap på följande sätt:

Ofta sätts likhetstecken mellan anställning och arbete och alltför få överväger ens tanken på att skapa sig en försörjning genom att starta ett eget företag. Entreprenöriella kompetenser ökar individens möjligheter att starta och driva företag. Kompetenser som att se möjligheter, att ta initiativ och att omsätta idéer till handling är även värdefulla för individen och samhället i vidare bemärkelse. Dessa kompetenser efterfrågas dessutom av arbetsgivare. Utbildning i entreprenörskap kan därför bidra till att unga lättare etablerar sig på arbetsmarknaden. Kompetenser som att lära sig att lösa problem, planera sitt arbete och att samarbeta med andra kan också bidra till att unga mer framgångsrikt genomför sina studier. Entreprenörskap ska mot denna bakgrund löpa som en röd tråd genom hela utbildningssystemet. Vid den kommande översynen av gymnasieskolans kursplaner avser regeringen också att framhålla betydelsen av entreprenörskap (Prop. 2008/09:199, s 37).

I gymnasiereformen GY 2011 betonas entreprenörskap, dels som en uppgift för hela gymnasieskolan, dels som ett ämne med kurser som ger möjlighet för elever att fördjupa sig i entreprenörskap och företagande inom samtliga program. I handels- och administrationsprogrammet, hantverksprogrammet och ekonomiprogrammet blir kurser i entreprenörskap obligatoriska. Men alla elever kommer att ges möjlighet att läsa kurser inom området entreprenörskap som på de högskoleförberedande programmen kommer ha både en vetenskaplig koppling och innehålla praktiska moment.

I examensmålen för de olika gymnasieprogrammen finner man olika motiveringar för och formuleringar om hur entreprenörskap, innovation och kreativitet ska ingå. I de yrkesförberedande programmen kan det exempelvis handla om att:

utbildningen ska ge kunskaper om branschens olika yrken och arbetsprocesser samt om entreprenörskap och företagande, vilket ger en god grund för samverkan på arbetsplatsen och med kunder (bygg- och anlägningsprogrammet),

I utbildningen ska eleverna ges möjlighet att praktiskt få pröva företagande (ekonomiprogrammet),

inom både handel och administration finns möjligheter att starta och driva företag och därför ska utbildningen utveckla elevernas kunskaper om entreprenörskap och eget företagande (handel och administration),

som förberedelse för arbete inom det hantverksområde som eleven har valt ska även formgivning, entreprenörskap, kommunikation och service ingå i utbildningen. Hantverkskunnande och estetiskt tänkande samspelear i skapandeprocessen och ska därför genomsyra utbildningen. Därför ska utbildningen ge kunskaper om entreprenörskap och företagande, från grundläggande företagsekonomi och marknadsföring till att skapa och behålla en kundkrets (hantverksprogrammet),

utbildningen ska utveckla elevernas kunskaper om service och bemötande, vilket är centralt inom branschen. Den ska också utveckla elevernas kunskaper i kommunikation, marknadsföring, försäljning och entreprenörskap (hotell- och turismprogrammet),

Det industriekniska yrkesområdet förändras snabbt och därför ska utbildningen förbereda eleverna för fortsatt lärande i yrkeslivet. Ett företags överlevnad kan vara helt beroende av sin inre kreativa kraft att förändras. Utbildningen ska därför utveckla elevernas förmåga till problemlösning och stimulera dem att upptäcka innovativa möjligheter att skapa och möta förändringar. Samarbete med regionala företag är väsentligt för utbildningens profilering samt bidrar till elevernas förståelse av företagandets villkor. Inom utbildningen ska eleverna också ges möjlighet att reflektera över eget företagande som alternativ till anställning (industriekniska programmet)

för att utveckla naturbrukets olika verksamheter krävs innovativt tänkande, entreprenörskap och företagsamhet. Utbildningen ska därför ge eleverna möjlighet att utveckla dessa förmågor (naturbruksprogrammet), entreprenörskap och företagande är delar i processer där teknik utvecklas och ska därför ingå i utbildningen. Utbildningen ska uppmuntra eleverna att utveckla nya och kreativa lösningar för att skapa och möta förändringar (teknikprogrammet) (SKOLFS 2010:14).

Det är endast inom examensmål för två program som begrepp i anslutning till innovation förekommer, i form av ”innovativt tänkande” (naturbruksprogrammens) och ”innovativa möjligheter” (industritekniska programmet). I examensmålen för andra program betonas framförallt kreativitetsbegreppet, vilket även det exemplifieras:

att identifiera, analysera och ta initiativ till att lösa problem i olika vård och omsorgssituationer samt att se konsekvenser av handlingsalternativ är viktigt inom yrkesområdet. Därför ska utbildningen utveckla elevernas förmåga till detta liksom deras kreativitet, initiativförmåga och kvalitetsmedvetenhet (omvårdnadsprogrammet), innehåll och arbetsformer ska främja elevernas kreativitet och förmåga att samarbeta, ta ansvar och omsätta idéer i praktisk handling (ekonomiprogrammet) kreativitet, nyfikenhet, kommunikation, samspel samt förmåga till eget skapande och framförande ska vara centralt i utbildningen (estetiska programmet) utbildningen ska stimulera elevernas nyfikenhet och kreativitet samt deras förmåga till analytiskt tänkande (humanistiskt program). utbildningen ska utveckla elevernas samarbetsförmåga, kreativitet, självständighet, ansvarstagande och förmåga att se möjligheter, ta initiativ och omsätta idéer i praktisk handling (samhällsvetenskapligt program). utbildningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla initiativförmåga och kreativitet för att kunna arbeta på ett utvecklingsinriktat sätt. Utbildningen kan även förbereda för eget företagande inom området (barn och fritidsprogrammet) (SKOLFS 2010:14).

Revideringen av styrdokumenten berör även den gymnasiala vuxenutbildningen. I vuxenutbildningen, som syftar till att ge vuxna kunskaper och färigheter på en nivå som motsvarar den som utbildningen i gymnasieskolan skall ge, ska de nya läroplanerna och ämnesplaner för gymnasieskolan användas.

Ytterligare förändringar som initierats inom gymnasieskolan är försöken med gymnasiala spetsutbildningar, avsedda för elever som är högpresterande i teoretiska ämnen. Skolor har fått ansöka om att driva spetsutbildningar inom naturvetenskapliga, samhällsvetenskapliga och humanistiska ämnen samt inom matematik. Utbildningarna har en högre studietakt än vanliga gymnasieutbildningar och möjliggör för eleverna att läsa högskolekurser parallellt med gymnasiala studier.

Även försöksverksamhet med gymnasial lärlingsutbildning har inletts och planeras fortgå till och med våren 2011. De nya styrdokumenten förväntas att träda i kraft höstterminen 2011 och då permanentas lärlingsutbildningarna.

5.2.3 En nationell strategi

Regeringen antog våren 2009 en nationell strategi med rubriken *Entreprenörskap inom utbildningsområdet* (Regeringskansliet 2009). I strategin ges entreprenörskapsbegreppet en vid tolkning som innehåller att utveckla nya idéer och att omsätta dessa idéer till något värdeskapande i företag, i offentlig verksamhet samt i föreningslivet. Vidare framgår att mycket av det som utmärker en bra entreprenör, förmågan att lösa problem, tänka nytt, planera sitt arbete, ta ansvar och samarbeta med andra, också är egenskaper som studerande på olika nivåer behöver utveckla för att klara sina studier och för att bli framgångsrika i vuxenlivet.

Grunden för att utveckla ett entreprenöriellt förhållningssätt läggs enligt strategin tidigt, genom att flickors och pojkar nyfikenhet, kreativitet, självförtroende och förmåga att fatta beslut stimuleras. Inom gymnasieskolan och den eftergymnasiala utbildningen är det rimligt att i större utsträckning betona de särskilda kunskaper och kompetenser som krävs för att starta och driva företag. På högskolenivå kan entreprenörskapsutbildning handla om såväl teoretiska som praktiska studier av hela processen från att pröva en idé till etablera ett företag på marknaden.

Enligt strategin ökar utbildning i entreprenörskap individens möjligheter att starta och driva företag, etablerar sig på arbetsmarknaden och även genomföra sina studier. Härigenom förväntas eleven dels erhåller specifika kunskaper som krävs för att starta och driva ett företag, såsom inom företagsekonomi och affärshantering, dels erhålla generella kompetenser som är användbara även utanför företagsvärlden, såsom projektledning och riskhantering.

Något förkortat återges här de åtgärder som enligt regeringens strategi ska stimulera att entreprenörskap genomsyrar utbildning på alla nivåer:

- Vikten av att stimulera färdigheter och förmågor som lägger grunden för entreprenörskap kommer att betonas i styrdokumenten för grundskolan
- Entreprenörskap lyfts fram i styrdokumenten för gymnasieskolan
- Större möjligheter till fördjupning i entreprenörskap och företagande inom gymnasieskolan
- Den gymnasiala yrkesutbildningen knyts närmare arbetslivet och företagen. Lärlingsutbildning införs och elever som deltar i yrkesutbildning ges bättre inblick i företagandets villkor
- Ett nytt koncept för yrkestävlingar på skolnivå bör utvecklas
- Stöd till skolor för att stimulera arbetet om entreprenörskap
- Kartläggning av det arbete som pågår inom grund- och gymnasieskola när det gäller entreprenörskap
- Kartläggning och analys av arbetet kring entreprenörskap inom eftergymnasial yrkesutbildning utanför högskolan
- Kartläggning och analys av utbildning på högskolenivå inom entreprenörskap och innovation
- Stöd till universitet och högskolor för att stimulera entreprenörskap

- Utveckling av spetsutbildning inom entreprenörskap och innovation (Regeringskansliet 2009).

Strategin har således antagits och kuggas in i en tid när omfattande reformer av svenska utbildningsväsende planeras eller pågår. Uppdraget att genomföra åtgärderna har bland annat lagts på Statens Skolverk, Högskoleverket och Myndigheten för yrkeshögskolan. Även Tillväxtverket, vars föregångare Nutek under det senaste decenniet haft ett särskilt ansvar för entreprenörskapsfrågan, även avseende utbildningsperspektivet, har idag ett uttalat uppdrag att främja entreprenörskap inom högre utbildning och, i samverkan med Skolverket, inom det offentliga skolsystemet, i enlighet med regeringens strategi.

5.3 Entreprenörskap i ungdomsskolan

Statens Skolverket har av regeringen fått i uppdrag att stödja och stimulera arbetet inom området entreprenörskap, vilket innebär ett ansvar för flera av ovanstående åtgärder riktade mot grundskola och gymnasieskola. Enligt regleringsbrevet år 2009 handlar det om att kartlägga, analysera och sprida erfarenheter från huvudmännens arbete kring entreprenörskap. Vidare ska Skolverket främja skolors samarbete med arbetslivet, erbjuda kompetensutveckling, underlätta erfarenhetsutbyte och fördela utvecklingsmedel. För detta arbete tilldelades Skolverket en budget på 10 000 000 kr (Utbildningsdepartementet 2010).

5.3.1 Nulägesbeskrivning

Initiativ för ökat entreprenörskap i utbildningssammanhang har tagits i flera regioner, men inte i alla. Alla skolor i en aktiv region har inte heller berörts. Hur utbredd är då förankringen av entreprenörskap i den svenska skolan? Nedanstående nulägesbeskrivning bygger på följande rapporter och kartläggningar; *Entreprenörskap i skolan. En kartläggning* (Skolverket 2010b).²⁸ *Entreprenörskap i grund- och gymnasieskolor. En kvantitativ studie* (Holmgren 2007) samt *Lärare om företagsamhet* (Nutek 2005) och *Entreprenörskapsbarometern 2008* (Nutek 2008).

Det är både möjligt och troligt att vissa verksamheter präglas av ett entreprenoriellt förhållningssätt utan att entreprenörskapsbegreppet används i någon större omfattning. I vad mån så är fallet är dock svårt att uttala sig om. Däremot visar Skolverkets kartläggning att begreppet entreprenörskap i skolan är mer bekant i de kommunala grundskolorna (80 %) än i de fristående

²⁸ *Entreprenörskap i skolan. En kartläggning* baseras på svar från två grupper av respondenter – huvudmän för kommunala respektive fristående grund- och gymnasieskolor samt projektledare eller motsvarande för de regionala pilotprojekt som utgjorde en del i Nuteks nationella entreprenörskapsatsning 2005–2008. Det är således huvudmännens uppskattning av förhållandet som utgör underlag för resultaten. Webbenkäter har skickats ut till totalt drygt 1400 huvudmän – 596 kommunala och 840 fristående. Svartsfrekvensen var 68%.

grundskolorna (56 %) och liknande tendens finns även när det gäller de kommunala gymnasieskolor (94 %) i förhållande till fristående gymnasieskolor (88 %). Kartläggningen visar även att begreppen företagsamt lärande och entreprenöriellt lärande är något mindre kända än entreprenörskap i skolan. Däremot uppger huvudmännen för de fristående såväl grund- som gymnasieskolorna i högre grad att skolorna ägnar sig åt att stimulera kreativitet, samarbete och problemlösningsförmåga, dvs att öva sådana förmågor som brukar kopplas till entreprenörskap, vilket framgår av diagram 1 och 2.

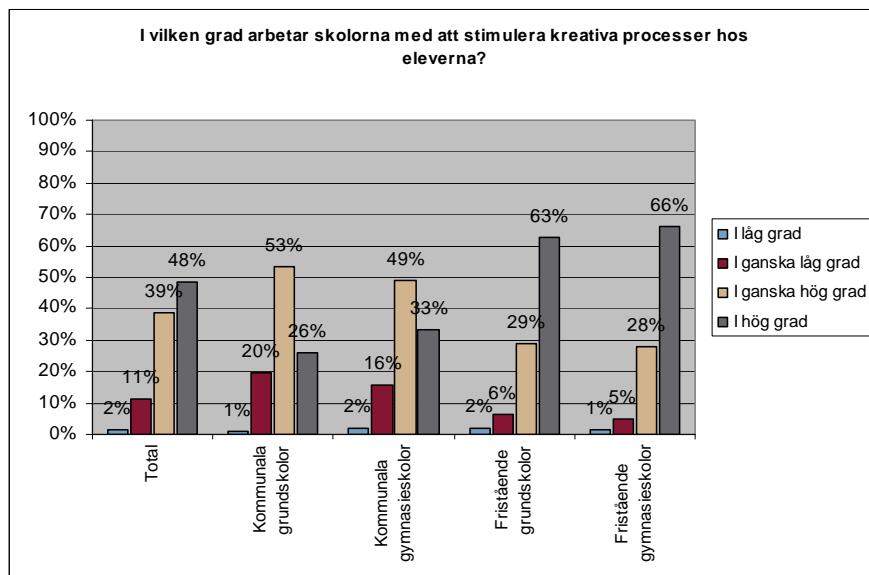


Diagram 1
(Skolverket 2010 a)

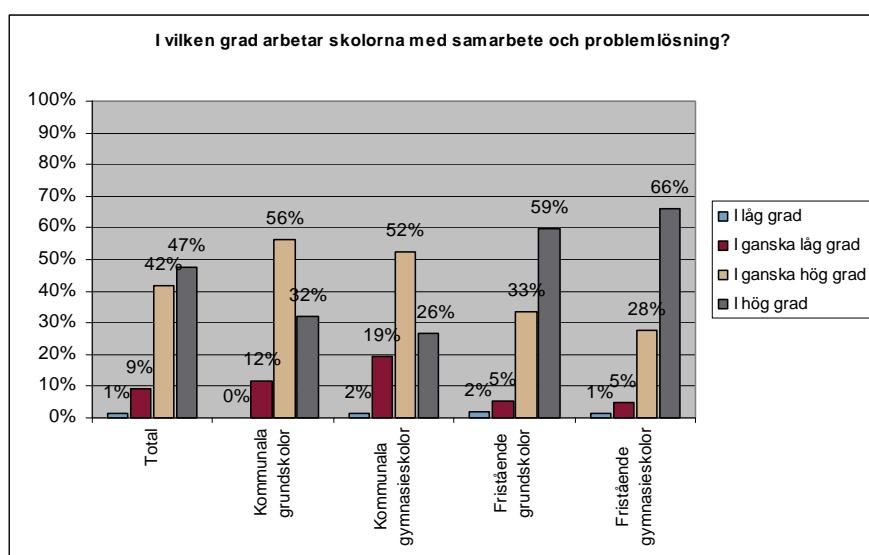


Diagram 2
(Skolverket 2010 a)

Entreprenörskap inom utbildningsområdet är ett brett begrepp som tolkas på olika sätt och omfattar således olika slags aktiviteter på skolorna. Detta gäller särskilt i de lägre åldrarna. När det gäller entreprenörskap tolkat som företagande och samverkan med närsamhället uppger huvudmännen något lägre omfattning jämfört med ovanstående. Arbete associerat till företagande förekommer i betydligt större utsträckning på gymnasieskolan, vilket framgår av diagram 3, medan ungefär hälften av såväl de kommunala som fristående grundskolorna uppges samverka med närsamhället i hög eller ganska hög grad, vilket illustreras i diagram 4.

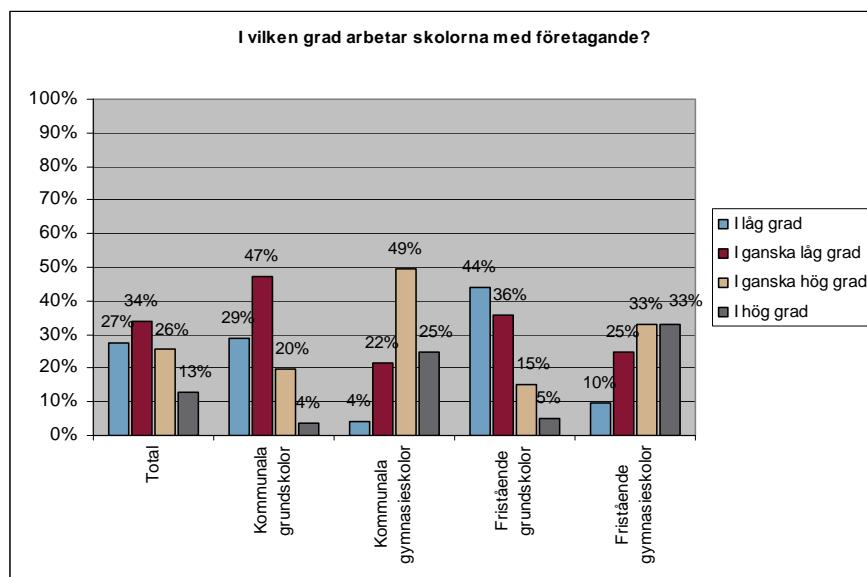


Diagram 3
(Skolverket 2010 a)

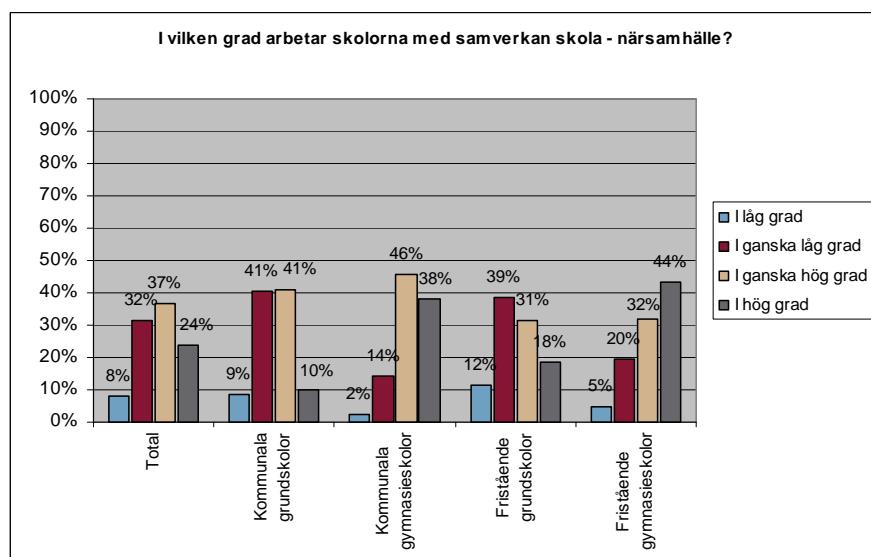


Diagram 4
(Skolverket 2010 a)

Huvudmännen ger även exempel på hur entreprenörskap kan förekomma på andra sätt genom att hänvisa till skolors samarbete med aktörer som Finn upp, Framtidsfrön och Smilleblixtar. På gymnasieskolorna handlar det till övervägande del om samarbete med organisationen Ung Företagsamhet.²⁹

Som tidigare nämnts har sammanhållna strategier och mål haft en positiv inverkan på implementering av entreprenörskap inom utbildningsområdet. I Skolverkets studie uppger 40 % av de tillfrågade att det finns formulerade mål för arbetet med entreprenörskap i skolan. Om hänsyn tas till att svarsfrekvensen var 68 % kan det antas att 40 % är en högre andel än det reella genomsnittet för samtliga skolor i landet. Av diagram 5 framgår att sammanhållna strategier är vanligare i de kommunala än i de fristående skolorna.

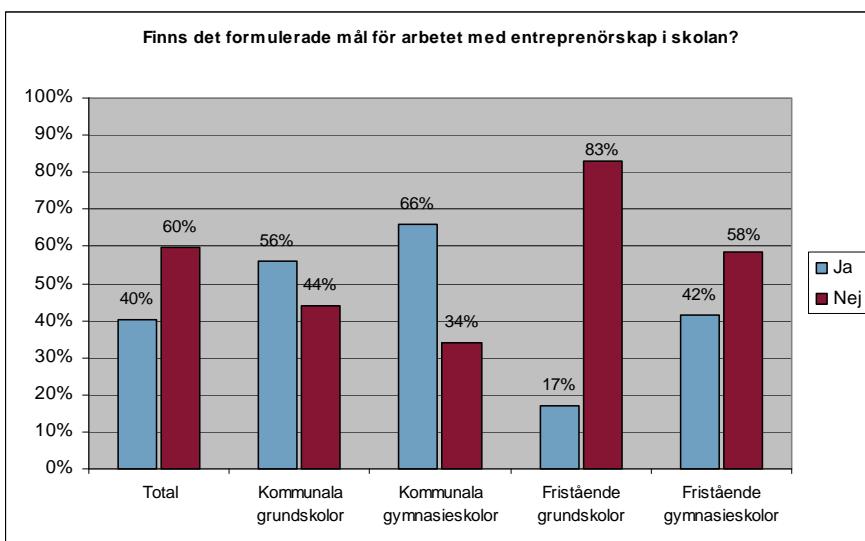


Diagram 5
(Skolverket 2010 a)

Många huvudmän ger uttryck för att den pågående skolutvecklingen är själva resultatet av att arbeta med entreprenörskap i skolan. Ökad kreativitet hos eleverna, ökat självförtroende, ökad omvärldsförståelse och ökad förmåga att se samband är andra återkommande omdömen i skolhuvudmännens beskrivningar av effekter. Flera uppger även att arbetet med entreprenörskap lett till bättre samverkan mellan skolan och det omgivande samhället.

Kändedom om begreppen entreprenörskap och entreprenöriellt lärande varierar även inom olika regioner i Sverige. I ett par län, Hallands, Västernorrlands och Jämtlands län, bedöms all personal i skolan vara bekant med begreppen, medan i Blekinge och Dalarna bedöms tre fjärdedelar vara bekanta med begreppet entreprenörskap och endast knappt hälften med entreprenöriellt lärande. Att Halland och Västernorrland tidigare deltagit i Nuteks nationella entreprenörskapsatsning (2005–2008) och Jämtland beviljats medel ur EU:s strukturfond 2004 för ett omfattande kompetensutvecklings-

²⁹ Externa aktörer exemplificeras under rubriken Koncept i denna rapport.

projekt medan andra län inte bedrivit sammanhållet utvecklingsarbeten kring dessa frågor lika länge tycks när det gäller spridning ha betydelse.

Detta kan jämföras med Entreprenörskapsbarometerns senaste undersökning från år 2008, som mäter attityder till företagande hos personer mellan 18 och 30 år, som även den visar att inställningen till företagande skiljer sig åt i olika delar av landet. Regionala jämförelser visar att

Stockholms län samt Jämtlands och Hallands län har störst andel unga som kan tänka sig att starta företag medan Uppsala län har lägst andel. Undersökningen visar också på skillnader när det gäller hur unga anser att skolan uppmuntrat till företagande. I Jämtlands län finns den högsta och i Uppsala län den lägsta andelen som uppger att de mött sådan uppmuntran (Nutek 2008, Entreprenörskapsbarometern 2008).

Även över tid kan skillnader skönjas. Andelen skolor som idag uppger att de arbetar med entreprenörskap är högre än för fem år sedan. Framför allt märks en skillnad vid en jämförelse mellan andelen skolor som inte alls arbetar med entreprenörskap, vilket för fem år sedan var närmare 20 % av alla skolor och idag uppgår till endast fem procent. Även tidigare studier tyder på en successiv ökning. Jämförande studier mellan åren 2004 och 2006 visar att det både i grund- och gymnasieskolor skett en 8 % ökning av användning av begreppen entreprenörskap och/eller företagsamhet som beteckning för pedagogiska aktiviteter (FFS 2004, 2006).

I studien *Lärare om företagsamhet* (2005), som genomfördes inom ramen för Nuteks entreprenörskapsprogram, undersöktes lärares, skolledares och lärarstudenters attityder till företagsamhet och entreprenörskap i skolan samt hur skolorna arbetar med elevernas företagsamma förmågor. Även den studien tyder på att intresset för entreprenörskap ökar i skolan och att antalet skolaktiviteter med sådan inriktning liksom antalet kontakter mellan skola och näringsliv av de flesta upplevs ha ökat.

De flesta uppger att de regelbundet i sin undervisning använder metoder som utvecklar elevernas företagsamma förmågor. Det största hindret för att i undervisningen inkludera sådana övningar upplevs vara brist på tid och resurser. Skolledare anser dock ofta att det inte finns några hinder alls för att inkludera den här sortens aktiviteter i undervisningen. För att öka möjligheterna att stödja eleverna i deras utveckling mot företagsamhet uppger lärarna sig, utöver en ökad samverkan mellan skola och företag, behöva handledning och kompetensutveckling.

En klar majoritet, cirka 70 %, av skolledarna och gymnasielärarna tycker att det är viktigt eller mycket viktigt att i skolan förbereda eleverna för framtidens företagande. Lärarstudenter och grundskollärare är mer tveksamma till om detta verkligen är en uppgift att prioritera; bara fyra av tio av dessa anser det vara viktigt eller mycket viktigt (Nutek 2005).

5.3.2 Kunskapsöversikt

För att stödja skolorna i sitt arbete har Skolverket tagit fram Kunskapsöversikten *Skapa och våga. Om entreprenörskap i skolan* (Skolverket 2010 b). Översikten har genomförts av Forskningscentrum Företagsamt Lärande och Entreprenöriell Pedagogik vid Umeå universitet och sammanfattar dels svensk forskning om entreprenörskap inom utbildningsområdet under 2000-talet, dels dokumenterad erfarenhet och praktiska exempel. Dessutom har en rad koncept och program för att stimulera entreprenörskap som drivs av aktörer utanför skolan sammanställts. Boken har skickats ut till samtliga skolor i landet.

5.3.3 Kompetensutvecklingsinsatser

Enligt Skolverkets kartläggning bedöms skolans personal i relativt liten utsträckning ha erhållit kompetensutveckling inom området entreprenörskap. Huvudmännen för de fristående grundskolorna uppger att personalen i stort sett saknar sådan kompetensutveckling. Av den kompetensutveckling som genomförts har högskolor och universitet svarat för ca en fjärdedel. Övriga anordnare är ideella föreningar som Snilleblixtarna och Framtidsfrön, organisationer som Ung Företagsamhet, utbildningsföretag och konsulter. Svenskt näringsliv och ortens företagare är exempel på ytterligare aktörer. Regionförbund eller kommunförbund står ofta som samordnare av utbildningsinsatserna vilka i flera fall finansierats av europeiska strukturfonder (Skolverket 2010 a).

5.3.4 Webbportal för entreprenörskap

Ett led i skolverkets arbete för att stödja och stimulera skolers arbete inom området entreprenörskap är den webbplats som utvecklats. Här sker forskningsövervakning och även reportage och nyhetsbevakning om entreprenörskap finns att tillgå. På webbplatsen återfinns följande definition när det gäller entreprenörskapsbegreppet i utbildningssammanhang:

Entreprenörskap i skolan är ett pedagogiskt förhållningssätt i klassrummen lika mycket som det är en kunskap om egenföretagande. Det handlar om att ta fram och utveckla elevers inneboende nyfikenhet, initiativförmåga och självförtroende redan från tidiga åldrar (<http://www.skolverket.se/sb/d/2810>).

För att beskriva vad utbildning i entreprenörskap innebär hänvisar Skolverket till den nationella strategin:

Enligt strategin kan utbildning i entreprenörskap innefatta specifika kunskaper som krävs för att starta och driva ett företag. Utbildning i entreprenörskap kan också innebära att utveckla och stimulera generella kompetenser som att se möjligheter, ta initiativ och omsätta idéer till handling (<http://www.skolverket.se/sb/d/2810>).

5.3.5 Utvecklingsmedel

Under november månad år 2009 utlyste Skolverket medel för utvecklingsinsatser inom entreprenörskap i skolan. Syftet med denna första insats var att skolledare, lärare och övrig personal i grundskolans senare år, dvs. år 6/7 till år 9 skulle få fördjupad kunskap samt stärka sina förutsättningar att arbeta med entreprenörskap i skolan. 35 ansökningar, vilket utgjorde ca hälften, beviljades medel. Utvecklingsarbetet pågår och några utvärderingar är ännu inte gjorda. Nästa ansökningsperiod gäller projekt som startar hösten 2011.

5.3.6 Fortbildning

Hösten 2010 beräknar Skolverket att genomföra en mindre pilotutbildning kallad *Entreprenöriellt lärande*, riktad till verksamma inom skolan. Utbildningen har planerats och kommer att ges av ett antal lärosäten/lärarutbildningar i landet och skall därefter utvärderas av följeforskare.³⁰ Även inom Lärarlyftet, regeringens satsning på fortbildning av lärare, kommer en kurs i Entreprenörskap att erbjudas under 2011. Kursen ska ge 30 hp, vilket motsvarar en termins heltidsstudier, och är riktad till senarelärare, det vill säga lärare i grundskolans åk 7–9 och gymnasieskolan.

5.4 Entreprenörskap i högre utbildning

Mot bakgrund av den ovan redovisade politiska viljeyttringen gav regeringen Högskoleverket i uppdrag att kartlägga förekomsten av entreprenörskap och innovation, inklusive företagande, inom den högre utbildningen. Uppdraget inkluderar således både ett bredare och ett snävare perspektiv på entreprenörskap. *Kartläggning av utbildning inom entreprenörskap och innovation* (Högskoleverket 2009:33R) föregicks av två tidigare utredningar, *Högskolan samverkar* (Högskoleverket 2008:10R) samt *Högskolan samverkar vidare* (Högskoleverket (2008:10R), vilket möjliggör jämförelse över tid i vissa frågor. Nedanstående sammanfattning bygger på resultaten från dessa tre rapporter.

5.4.1 Nulägesbeskrivning

Trots bristen på vedertagna definitioner, vilket försvårar kartläggning och jämförelser mellan olika lärosäten, visar rapporterna att det under de senaste fem åren skett en ökning av antalet utbildningar inom området entreprenörskap och innovation, men att dessa sammantaget trots allt är få. Några tendenser kan dock skönjas. Stora lärosäten som utbildar flest studenter redovisar låg procentuell andel som genomgått ”entreprenöriell” utbildning medan Högskolor och nyare universitet uppvisar något högre andel. Positiva sam-

³⁰ Mittuniversitetet, Umeå universitet, Luleå universitet, Stockholms universitet, Halmstad universitet och högskolan i Malmö.

band finns även mellan ”entreprenöriell” utbildning och lärosäten med profil mot teknik, handel och konstnärlig utbildning.

Hur ser då utvecklingen ut inom utbildningar på grundnivå respektive avancerad nivå och forskarnivå? För utbildning på grundnivå rapporteras en knapp fördubbling av antalet kurser inom entreprenörskap eller entreprenörskap kombinerat med innovation mellan åren 2001 och 2008. Även när det gäller antalet program framträder en ökning med trettio procent vilket innebär att drygt en tredjedel av kurserna har inslag av entreprenörskap. Däremot riktar sig ett fåtal program och kurser enbart mot innovation.³¹

På avancerad nivå har kurser (ett hundratal) och program (några tiotal) i entreprenörskap eller entreprenörskap och innovation fyrdubblats medan antalet utbildningar som uppges innehålla strimmor ökat med cirka femtio procent.³²

När det gäller utbildningar på forskarnivå uppger lärosätena att det är svårare lämna uppgifter och redovisar en knapp handfull kurser som berör entreprenörskap och innovation.

Antalet studenter som på någon nivå genomgått utbildning i berörda ämnen har dock ökat mellan 2004 och 2008 och en hel del har fram till idag gjorts för att stimulera entreprenörskap och innovation. Här framträder ett antal olika strategier.

Några lärosäten har tagit ett helhetsgrepp med övergripande strategi för att bli ett ”entreprenöriellt lärosäte” medan de flesta redovisar att de utvecklat nya utbildningar eller nytt utbildningsinnehåll. Fler mastersprogram har startats och fler professorer och lärare med kompetens inom entreprenörskap har anställdts.

Några lärosäten redovisar även att de arbetar för att utveckla pedagogik eller undervisningsmetoder samt att lärarna får utbildning i innovation och ett entreprenöriellt förhållningssätt. Lärosäten med utbildning i praktiskt entreprenörskap och innovation beskriver att de, förutom med föreläsningar och workshops, arbetar med problembaserat lärande, praktik, fallstudier och projekt.

Vissa lärosäten uppger även att de bildat allianser eller på andra sätt samverkar med andra i dessa frågor. Ett utvecklingsområde som många lärosäten nämner är utveckling av stödjande strukturer såsom inkubatorer, avdelning för entreprenörskap, entreprenörskapscenter eller likande.³³

Även regeringen har gått in för att stödja denna utveckling. Under våren 2009 redovisade Högskoleverket regeringsuppdraget att rangordna utbildningar från lärosäten som anmält intresse för att medverka i regeringens satsning för spetsutbildningar inom entreprenörskap och innovation. Reger-

³¹ Dessa återfinns bland annat på Högskolan i Gävle, Karlstads universitet, Mälardalens högskola samt på de tekniska högskolorna.

³² Flest program med strimmor har Malmö Högskola, Luleå tekniska universitet, Högskolan i Halmstad samt Högskolan Väst.

³³ Exempel är Product Innovation Engineering Program (Piep) i samverkan mellan lärosäten och näringsliv samt Öresund Entrepreneurship Academy (ÖE), ett samarbete mellan universitet i Öresundsregionen.

ingen har därför finansierat spetsutbildningar i entreprenörskap vid två lärosäten(Beslut 2009-05-05).

Vilka motiv uppger då lärosätena för att utveckla området entreprenörskap i sin verksamhet? En del av dem som besvarat 2009 års enkät beskriver entreprenörskap som en del i konceptet för anställningsbarhet, andra uppger framförallt vikten av teoretiska kunskaper om entreprenörskap och ytterligare ett argument är att entreprenörskap kan vara ett alternativ till anställning och betydelsen av att studenterna erhåller ett entreprenöriellt förhållningssätt.

I sina kommentarer påtalar Högskoleverket följande:

I sin Strategi för entreprenörskap i utbildningen uttrycker regeringen att det i bland annat den eftergymnasiala utbildningen i större utsträckning är rimligt att betona de särskilda kunskaper och kompetenser som krävs för att starta och driva företag. Regeringen anser också att utbildningen på högskolenivå mer generellt kan innefatta att förbereda studenterna för arbete med förändringsprocesser i olika sammanhang. Högskoleverket anser att det för utbildning på högskolenivå, förutom kunskaper och förmågor som krävs för förändringsarbete och för ett entreprenöriellt förhållningssätt, i stället ska betonas kunskaper och förmågor som krävs för nyttiggörande av idéer. Det är alltför begränsande att enbart fokusera på att starta och driva företag (Högskoleverkets rapportserie 2009:33 R, s 37).

Härvä kan således utläsas att från Högskoleverkets sida finns ett bredare perspektiv på entreprenörskap än vad som efterfrågas i regeringens strategi och i Budgetpropositionen för 2009 (Regeringens proposition 2008/2009:1).

5.4.2 Lärarutbildning

Den svenska lärarutbildningen ska förnyas. I propositionen *Bäst i klassen, en ny lärarutbildning* (2009/10:89) påtalas att utbildning är en av de viktigaste faktorerna för Sveriges framtid och att skolan har en avgörande roll för varje barns möjligheter i livet. Elevers och barns behov och förutsättningar ska tillgodoses och detta kräver kompetenta lärare och förskollärare med relevanta kunskaper. I denna proposition, som riksdagen nu har antagit, nämns över huvud taget inte begreppet entreprenörskap.

Vid ett fåtal lärarutbildningar ges idag kurser i entreprenörskap och skola, riktad till lärarstuderande och/eller som fortbildning för lärare. Högskolan Gävle har exempelvis gett poänggivande kurser i Entreprenörskaps didaktik, Högskolan i Halmstad har gett kurser i Entreprenörskap och skola, Luleå tekniska universitet ger kurser i Entreprenöriellt lärandeför, Mittuniversitetets kurser kallas Entreprenörskap och utbildning och Umeå universitet ger kurser i Företagsamt lärande och entreprenöriell pedagogik. Dessa kurser når dock dock en mindre andel lärare och i ringa omfattning lärarstudenter.

5.4.3 Forskning

Forskning om entreprenörskap inom utbildningsområdet och entreprenöriellt lärande är fortfarande ett nytt och begränsat forskningsområde. Forskning bedrivs inom ett par olika discipliner och på ett antal lärosäten varav Högskolan i Jönköping, Luleå tekniska universitet, Mittuniversitetet i Härnösand, Mälardalens universitet, Växjö universitet och Umeå universitet är några exempel. Vid Umeå universitet finns forskningscentrum Företagsamt lärande och Entreprenöriell pedagogik sedan tio år tillbaka. Ett mindre antal avhandlingar har lagts fram inom området och ett par doktorander har pågående avhandlingsprojekt om entreprenörskap och skola. Även Entreprenörskapsforum (FSF) har bedrivit studier och gjort utvärderingar när det gäller entreprenörskap ur ett skolperspektiv.

5.5 Entreprenörskap i yrkeshögskolan

Den sedan ett år inrättade Myndigheten för yrkeshögskolan, Yh-myndigheten, ansvarar för eftergymnasial yrkesutbildning utanför högskolan såsom kvalificerad yrkesutbildning (KY), yrkeshögskoleutbildning (Yh), kompletterande utbildningar (KU) samt lärlingsutbildning för vuxna inom vissa hantverksyrken. Utbildningsanordnare ansöker till myndigheten om att få bedriva yrkeshögskoleutbildning vilket resulterar i en tämligen heterogen uppsättning utbildningar som bedrivs under olika förutsättningar.

5.5.1 Nulägesrapport

Myndigheten har genomfört en översyn av hur entreprenörskap hanteras i utbildningarna och lagt fram rapporten *Entreprenörskap i yrkeshögskoleutbildningarna och de kvalificerade yrkesutbildningarna* (2010).³⁴ I rapporten konstateras att flertalet utbildningar förbereder för yrken där entreprenöriella kunskaper och kompetenser är av stor betydelse, vilket avspeglas i kartläggningens resultat. Flertalet svarande uppger att deras utbildningar både förbereder för (87 %) och innehåller (81 %) tydliga inslag av entreprenörskap. En fördelning över olika yrkesområden visar att utbildningar inom ekonomi, administration och försäljning förbereder för och innehåller entreprenörskap i något högre grad än snittutbildningen, medan teknik och tillverkning har något färre utbildningar som i hög utsträckning förbereder för eller innehåller entreprenörskap. Inom hälso- och sjukvård samt socialt arbete ligger siffrorna något under snittet. Inom hotell, restaurang och turism samt lantbruk, djurvård, trädgård, skog och fiske har samtliga anordnare uppggett att de både förbereder för och innehåller entreprenörskap. Eventuellt kan varia-

³⁴ Kartläggningen bygger på enkäter till utbildningsanordnare och ledningsgruppsrepresentanter för samtliga nu pågående utbildningar, och en kvalitativ del i form av intervjuer med några utvalda utbildningsanordnare. Enkäten besvarades endast av 32 % av de tillfrågade och medger inte några långtgående slutsatser. Däremot kan den låga svarsfrekvensen i sig utgöra en signal om att entreprenörskap som en uttalad del av utbildningen bara engagerar en del av utbildningsanordnarna.

tionerna härledas till företagsstrukturen inom respektive område, menar myndigheten. Även regionala skillnader kan utläsas såsom att Stockholm och Skåne i denna fråga ungefär motsvarar snittutbildningen, medan Västra Götaland och Kronoberg har något lägre siffror både för förberedelse och för innehåll av entreprenörskap. Dalarna å sin sida utmärker sig genom att utbildningsanordnarna i större grad uppger både förberedelse för och innehåll av entreprenörskap. Endast 12 % av de utbildningsanordnare som besvart frågan ansåg att utbildningen redan innehåller tillräckliga inslag av entreprenörskap.

Hur menar då utbildningsanordnarna att entreprenörskap kommer till uttryck i utbildningen? De vanligaste inslagen utgörs av projektarbeten eller motsvarande (80 %) och teoretisk utbildning om entreprenörskap såsom föreläsningar (62 %). Även alternativet "entreprenörskap som förhållningssätt genomsyrar utbildningen" angavs ofta (37 %) liksom att lärande i arbetslivet (LIA) ställer krav på entreprenörskap (35 %).

Under de kompletterande intervjuerna framkom att uppfattningen om vad entreprenörskap innehåller i utbildningssammanhang skiljer sig bland de svarande. Generellt avspeglades en syn på entreprenörskap som kan associeras till företagande och där individens förmåga att förverkliga en idé är central. Entreprenörskap beskrivs i termer som initiativförmåga, företagsamhet, helhetssyn, projektledning och mervärdeskapande (ofta med fokus på innovation), förbättringsarbete och företagande.

De utbildningsanordnare som intervjuats var eniga om att förmåga att bilda sig en god helhetsuppfattning och att kunna omsätta och skapa mervärden av sina idéer är förmågor som efterfrågas inom alla branscher och som studerande inom alla yrkeshögskolans områden borde beredas möjlighet att träna. I förhållande till entreprenörskap, särskilt i bemärkelsen företagande, råder dessutom stor enighet bland anordnarna om betydelsen av kontakten med arbetslivet.

Från ett utvecklingsperspektiv underströk flera av utbildningsanordnarna vikten av stödstrukturer för studerande som vill starta egen verksamhet efter examen, men även att det är viktigt att inte enbart fokusera på företagande, utan se till värdet av entreprenöriella kompetenser i ett bredare perspektiv. Till kartläggningen fogades tidigare uppföljningar av examinerade KY-studerande som antyder att utbildningarna bidrar till en viss ökning av andel egenföretagande, men här krävs ytterligare undersökningar.

Myndigheten för yrkeshögskolans övergripande slutsats är att entreprenörskap inte är någon ny företeelse inom utbildningsformen. Det vanligt att teoretiska kunskaper omsätts och färdigheter tränas och utvecklas såväl i praktiska moment inom utbildningens skolförlagda delar som under LIA. Yrkeshögskolans utbildningar har med ett sådant upplägg inbyggda förutsättningar för att arbeta med entreprenörskap. Till dessa förutsättningar räknas den nära kontakten med arbetslivet och arbetslivets starka inflytande över utbildningens innehåll. Yrkeshögskolan rymmer även utbildningar som lägger stor vikt vid entreprenöriella kompetenser utan att detta är uttalat,

.exempelvis i samband med betoning av att arbeta framgångsrikt med innovation och förbättringsarbete.

En utmaning finns dock i att personalen måste lära sig att tänka entreprenöriskt, att släppa något på kontrollen och själva fungera som förebilder för de studerande. Att arbeta med entreprenörskap är enligt flera en pedagogisk utmaning, då man aktivt måste väva samman kunskaper ochförhållningssätt för att lyckas och de studerande måste få helhetsperspektiv och tillfälle att ta eget ansvar och hitta sin självständighet.

I syfte att säkerställa att entreprenörskap behandlas i utbildningarna har myndigheten infört entreprenörskap som ett kriterium i ansökningsförfarandet för att få starta nya utbildningar. För att stimulera till erfarenhetsutbyte planerar myndigheten att i samarbete med Företagarna, Svenskt Näringsliv och YH-förbundet att under 2010 anordna en konferens om entreprenörskap i yrkeshögskolan. För det framtida arbetet med entreprenörskap har myndigheten identifierat ett antal tänkbara insatser såsom fördjupad kartläggning och uppföljning av företagande efter avslutad utbildning, fördjupad och utvidgad kartläggning av vilka utbildningsbehov arbetsliv och anordnare ser i yrkeshögskoleutbildningarna samt olika åtgärder i syfte att stimulera och stödja utvecklingen av entreprenörskap i utbildningarna

5.6 Initiering av kreativitet, innovation och entreprenörskap i undervisningen

5.6.1 *Regionala initiativ – en tillbakablick*

I en del kommuner och län påbörjades utvecklingsarbetet kring entreprenörskap i skolan redan i slutet av 1990-talet, många gånger med stöd från Nutek eller EU-fonder. Utvecklingen var ofta beroende av regioners, huvudmäns eller enskilda lärares, s.k. eldsjälers, intresse och förmåga att driva dessa frågor. Även lokala och regionala drivkrafter utanför skolans väggar har påverkat omfattning och innehåll (Skolverket, 2010 b).

Nutek genomförde mellan åren 2005–2008 en större nationell satsning riktad till ett antal ”pilotlän”. Under perioden fick sex län i Sverige projektmedel och möjlighet att utveckla sitt län under devisen *Entreprenörskap som motor i den regionala utvecklingen*. Tanken var att dessa län skulle utarbeta långsiktiga program och modeller som senare skulle spridas i landet. De län som ingick i satsningen var Halland, Skåne, Stockholm, Västerbotten, Västernorrland och Västra Götaland, vilka innehåller närmare hälften av Sveriges kommuner.³⁵ Gemensamt för pilotlänna var att det satsades på utbildning av skolpersonal och att främja skolans samverkan med det omgivande samhället. I några regioner har regionförbund eller motsvarande fortsatt att driva utvecklingen vidare efter projekttidens slut medan andra regioner menat att

³⁵ Se även Nutek 2008, *Entreprenörskap i stort och Smått. Lärdomar som genererats i projekten inom programmet*.

kommunerna själva ska inordna arbetet med entreprenörskap i sin ordinarie verksamhet. Insikten om betydelsen av tydliga former för samverkan mellan parter och aktörer liksom mellan politikområden och representanter för företag och närsamhälle är ett viktig resultaten av satsningen på pilotlän (Skolverket 2010 b).

I flera län innehåller de regionala tillväxtprogrammen (RTP) numera skrivingar som stödjer arbetet för entreprenörskap i skolan, vilket kan ses som ett resultat av tidigare regionala satsningar. Vidare har vissa kommuner skrivit in målsättningar för ökat entreprenörskap i de kommunala skolplanerna, olika strategidokument, handlingsprogram eller andra former av måldokument. I Skolverkets kartläggning uppger 40 % av huvudmännen att det finns formulerade mål för arbetet med entreprenörskap i skolan och att dessa kan förekomma på flera nivåer. Mål för arbetet med entreprenörskap förekommer dock i högre utsträckning i skolornas arbetsplaner än i övergripande dokument vilket kan vara ett uttryck för att arbetet inte alltid är en prioriterad policyfråga på kommunnivå. I kommuner som under lång tid ingått eller ingår i regionala handlingsprogram beskrivs dock oftare en strukturerad målkedja från politisk vision till konkret handlingsplan (Skolverket 2010 a).

Några av de regionala projekt som genomförts under 2000-talets senare del har utvärderats och dokumenterats i rapporter eller följts av forskare. Återkommande aspekter som lyfts fram i dessa är; bred förankring för utvecklingsarbetet, samverkan mellan skola och arbetsliv och arbetsformer i skolan som stödjer elevers kreativitet och problemlösning såsom uppdragsorienterade, innovationsskapande och ämnesövergripande arbetssätt. Ytterligare en återkommande aspekt är övningsföretag och olika former av affärsvärksamhet i skolan. Vissa projekt innehåller samtliga dessa aspekter medan andra främst betonar ett par. Här följer tre exempel på regionala projekt, hämtade från kunskapsöversikten *Skapa och Våga* (Skolverket 2010 b).

Den företagsamma skolan (DFS) är ett utbildnings- och försöksprojekt i Västra Götalandsregionen som genomförts inom ramen för regionens tillväxtprogram. Huvudsyftet är att förmedla ett entreprenöriellt och kreativt tankesätt som ska genomsyra undervisningen och på så vis nå en mer ”ta-sig-för-sam” skola. För att nå detta syfte har dels beslutsfattare, skolledare och lärare erhållit kompetensutveckling och utbytt erfarenheter, dels har deltagande kommunerna och skolorganisationerna uppmanats att utforma handlingsplaner för en entreprenöriell skola. En processtudie, genomförd av Entreprenörskapsforum, visar bland annat att implementering av entreprenörskap i skolan så att alla lärare och elever omfattas är en lång process. Processen påverkas av hur entreprenörskap tolkas och översätts till skolans praktik. Om entreprenörskap ses som en pedagogik, som utmanar rådande tankestrukturer och organisationsformer, kan processen bli betydligt mer omfattande än om det handlar om att införa kortare aktiviteter. Detta eftersom entreprenörskap som en pedagogik kan utmana såväl rådande tankestrukturer som organiseringsformer (Forum för småföretagarforskning 2009).

Projektet *Företagsamt Halland* genomförs under åren 2006–2010 i syfte att stärka det entreprenöriella förhållningssättet bland ungdomar och vuxna i Halland. För detta arbete har en två strategier utvecklats, dels ska befintliga företag och organisationer, offentlig verksamhet och föreningsliv stödjas och etablerandet av företag underlättas genom satsningen Arena för entreprenörskap, dels ska ett mera företagsamt lärande i skolorna erhållas genom satsningen Företagsamt lärande. Företagsamt lärande finansieras med medel från Europeiska socialfonden och har möjliggjort att lärare, skolledare, skolpolitiker och studie- och yrkesvalslärare erhållit kompetensutveckling inom entreprenörskap (www.foretagsamt.se). Inledningsvis valde man att utbilda lärare från olika arbetslag i tanke att dessa skulle sprida sina kunskaper och erfarenheter till kollegor inom arbetslagen. Detta övergick senare till att hela arbetslag eller skolor fick möjlighet till kompetensutveckling inom företagsamt lärande. Uppdraget har legat på Umeå universitet. Utvecklingsarbetet på en av länets skolor har studerats i rapporten *Företagsamhet i företagsamma Halland* (Leffler 2009).

Projektet *PRIOPOL* genomfördes i pilotlänet Västerbotten under perioden 2006 – 2007 i syfte att utveckla metoder och verktyg för ökad kontakt mellan skola och arbetsliv i länet. Projektet var en vidareutveckling av ett tidigare EU-medfinansierat projekt för ökad företagsamhet som innefattat en omfattande utbildningssatsning riktad till skolpersonal. Inom projektet har en webbportals utarbetats som ska underlätta för företag och arbetsplatser att möta skolor och utbildningar och funktioner för att underlätta praktikförmedling har utvecklats (www.samverka.nu). Efter projektets slut ansvarar Region Västerbotten för den fortsatta utvecklingen och driften av portalen. Inom projektets ram utarbetades även ett regionalt handlingsprogram för ökat entreprenörskap för åren 2008–2013 och arbetet med kommunala handlingsstrategier har stimulerats (Skolverket 2010 a).

Som framgår av exemplen är regionala satsningar för ökat entreprenörskap inom skolan ofta ett delmål i större EU-medfinansierade satsningar som även inkluderar att stödja entreprenörskap inom näringslivet.

5.6.2 Entreprenörskap och skolutveckling

På skolor inom de ovan beskrivna regionala satsningarna, eller helt fristående, bedrivs en rad projekt och skolutveckling för att förändra skolans struktur, kultur och elevers lärande i en mera entreprenöriell riktning. Entreprenörskap framställs i vissa fall som en strategi för att förstärka och uppfylla läroplanens mål och i andra fall som kritik mot dagens skola. De flesta argumenterar för en vidgad tolkning och framhåller att entreprenörskap är något mer än enbart kunskaper om att driva företag. Det handlar mer om elevens motivation och lärande, och på så vis frigörs begreppet något från de starka ekonomiska konnotationerna.

Framförallt framträder två olika strategier för hur skolor omsätter entreprenörskapsperspektivet i sina utvecklingsarbeten. Den ena strategin utgår från devisen ”låt tusen blommor blomma” och består av en mångfald olika

idéer, utvecklade och anpassade i förhållande till den lokala kontexten. Den andra strategin går ut på att tillämpa utarbetade och beprövade koncept. Ibland kombineras även dessa två strategier. I det följande exemplifieras först tusen-blommor-strategin, från förskolan, grundskolan, gymnasieskolan och särskolan, och därefter ges en kort översikt av utarbetade koncept. Avsnittet bygger på kunskapsöversikten *Skapa och våga* (Skolverket 2010 b).

Lokala skolprojekt

Tidsresan är ett projekt som drevs i en 5-årsgrupp. Barnen fick delta i dramapedagogiska tidsresor i den egna närmiljön. Pedagogerna skapade tillsammans med barnen rum som fylldes med saker från olika tidsepoker. De arbetade med historia och gamla tekniker, berättelser och lekar. Rummet bildade en miljö för tidsresan. Förskolan samarbetade med företag och föreningar i närmiljön som exempelvis Hembygdsföreningen, Sameföreningen och Hantverksföreningen. Studiebesök gjordes på bland annat Skogsmuseet.

Löftagården kallades ett projekt som innefattande barn från förskolan till och med elever i årskurs 9. Projektet syftade till att utveckla samarbetet mellan skolan och närsamhälle/företag. Barns kreativitet, spontanitet och inre drivkraft skulle tas tillvara genom att i projektet skapa en upplevelseträdgård för alla sinnen som de äldreboende på Löftagården kunde njuta av. Arbetet med projektet har kunnat följas genom en blogg och idéerna och erfarenheterna har spridits utanför landets gränser.

Caféverksamhet i årskurs 5 påbörjades som ett projekt men övergick senare till en del av skolans hemkunskapsundervisning. Eleverna indelades i grupper och fick genom ett rullande schema under året, och med stöd från en lärare, driva skolans café. Caféet hade öppet en dag i veckan både för elever och lärare på skolan och de som bodde i närmiljön. Eleverna var delaktiga i såväl planeering och bakning som servering och städning. Under cafétiden visades olika elevalster upp och musikskolans elever underhöll. På så vis blev skolan blev en öppen och central mötesplats i närsamhället.

Teknik och Design i grundskolans åk 7–9 handlade om att utveckla elevernas förmåga och lust till nya lösningar samt att främja medveten formgivning. Eleverna arbetade i en process från idé till färdig produkt genom ett samarbete mellan ämnena bild, teknik, textilslöjd och träslöjd. Samverkan med företaget Vännäs Dörr AB utvecklades på flera sätt: eleverna gjorde studiebesök på företaget och gick därefter tillbaka till skolan för att designa egna dörrar, alstren visades för företaget som gav synpunkter på elevernas förslag, företaget tillverkade två av eleverna utvalda dörrar som sattes upp på skolan.

Från frö till bok var arbetsnamnet på ett projekt som bedrevs i Älghults-kolans årskurser 6–9 och som gick ut på att ”hitta nya lärvägar ute i samhället”. Med hjälp av närsamhället har elevers lärande utvecklats. Förutom ett uteklassrum resulterade projektet i en tryckt antologi med elevernas skrivna alster i.

Kontaktföretag var ett samverkansprojekt som bedrevs i gymnasieskolans årskurs 2. Syftet var att etablera kontakter med lokala företag och hitta former för samverkan för att på så vis utveckla elevers förmåga att förstå företagandets villkor och arbetsmetoder. Eleverna fick efter genomfört besök i uppdrag att presentera ”sitt” företag.

Kenyaprojektet innehöll tre huvudteman: biogasanläggning, ingenjören och Kenya. Upprinnelsen till projektet var de miljöproblem som haven står inför. Läraren i projektet var ingenjör till sin profession och starkt engagerad i miljöfrågor. I projektet utvecklades gymnasieelevers och lärares dialog med aktörer både nära och fjärran och undervisningen bedrevs ofta på andra platser än inom själva skolan. Ett nätverk utvecklades mellan skandinaviska skolor och skolor i Kenya.

Drop in var ett gymnasieprojekt finansierat av Europeiska socialfonden som pågick under åren 2004–2007 i syftet att på ett innovativt sätt arbeta med diskrimineringsrelaterad ohälsa. Projektet gick ut på att främja hälsa och underlätta övergången från skola till arbetsliv för elever som hade svårt att finna sig till rätta i gymnasieskolans strukturer. Bland annat innebar det att utveckla konceptet ”praktikplatser” på det individuella programmet. Lärarna i projektet visade på ett nytänkande och försökte organisera sin verksamhet på nya sätt.

Timjan är ett projekt på gymnasiesärskolans Hotell- och restaurangprogram som bland annat handlat om att bedriva en mindre lunchrestaurang på skolan, laga matlådor och baka bröd till försäljning. Eleverna har utifrån sin kompetens ansvarat för budget och kassa, beställning av varor, produktion och försäljning. Arbetet utvecklades till ytterligare ett projekt, *Utsikten*, som syftade till att förbättra elevernas företagsamhet och sociala kompetens samt förbättra utslussningen till arbetslivet.

Koncept

En alternativ strategi för att utveckla undervisningen i en entreprenöriell riktning är att tillämpa utprövade koncept. Ett flertal koncept med entreprenöriella förtecken har utarbetats och riktas till elever i olika åldrar i skolan. Vissa av dessa är nationella eller regionala, exempelvis Finn Upp och Framtidsfrön, medan andra koncept är internationellt etablerade, exempelvis Open for Business och Ung Företagsamhet. Bakom dessa står frivilligorganisationer, stiftelser, privata aktörer, arbetslivsorganisationer m.fl. Återkommande ledord är problemlösning och innovation och i flera fall ingår tävlingsmoment. Genom koncepten erhålls, ofta mot en viss avgift, utbildning för lärare, lärarhandledningar eller kanske arbetsmaterial riktat till elever. Ibland kommer företrädare för konceptet till skolan och hålla i aktiviteter. Nyttjandet av koncept som dessa har i vissa sammanhang mötts med skepsis. Vad medför arbetsformer och bakomliggande intressenters drivkrafter för skolans prioriteringar och mål? Handlar det om en marknadsanpassning av skolan? Finns det koncept som fungerar oavsett kontext? Andra hävdar att arbetsformerna är ett framgångsrikt sätt att uppfylla styrdokumen-

tens mål och ”komma igång”. Dessutom anses elevernas motivation öka och resultat förbättras.

Finn upp är ett nationellt projekt som initierades 1979 och vänder sig till skolåren 6 till 9. Syftet är att väcka elevers upptäcktslust genom en arbetsmodell där de identifierar vardagsproblem och därefter söker lösningar till dessa. Finn upp erbjuder kostnadsfritt inspirationsmaterial med förslag på lektionsövningar. Vart tredje år arrangeras uppfinnartävlingar i Sverige som eleverna kan delta i.

FramtidsFrön bildades 2004 och drivs som en ideell förening, vars medlemmar utgörs av kommuner och skolor. Syftet är att öka barns självförtroende och uppmuntra deras naturliga företagsamhet. Idén är att hjälpa skolor att arbeta mer entreprenöriskt genom olika program som passar åldersgrupper från förskoleklass till årskurs nio. Snilleblixtar och Finn upp ingår som en del av FramtidsFröns koncept.

Framtidspiloterna ägs av Falun kommun och stöds av kommunens tillväxtprogram. Framtidspiloterna vänder sig till elever i högstadies- och gymnasieklasser. Syftet är att bygga en bro mellan skola och näringsliv genom att låta eleverna få en inblick i hur det är att driva ett eget företag.

Företag för en dag låter elever från skolår 9 och gymnasiet driva eget företag under en halv dag. Eleverna får arbeta med att utveckla en affärsidé och sälja varor/tjänster till riktiga kunder. I konceptet ingår en introduktion om företag och affärsidéer samt avslutas med redovisning.

KomTek (Kommunal Entreprenörs- och Teknikskola) har tillkommit genom ett initiativ från Nutek och utvecklades av Nutek, AMS och Örebro kommun med stöd av EU-programmet Equal. Grundtanke bakom KomTeks arbetssätt är att fler ska få möjlighet att upptäcka och utforska teknikens värld genom kreativitet och företagsamhet. KomTeks verksamhet har spritts sig till ett antal kommuner i Sverige och Tekniska museet har utsetts till ny koordinator. Målgruppen är främst barn och ungdomar i grundskolan.

Snilleblixtar i Sverige startade år 2006 som en ideell förening. Arbetsmodellen för Snilleblixtarna innehåller sju basmoment: pilla, sätta ihop, upptäcka, klura, bygga, visa och sortera. Arbetsmodellen syftar till att öka ungas intresse för teknik, naturvetenskap och entreprenörskap och vänder sig till elever från förskoleklass till skolår 5. Konceptet erbjuder pedagoger en arbetsmodell som avser att stimulera elevers nyfikenhet, lust att lära och förmåga att kritiskt reflektera. Målet är att eleverna ska få skapa något nytt samtidigt som läroplanens måluppfyllelse ökar.

Sommarlovsentreprenör startade år 1999 och syftar till att stimulera ungdomar till att utveckla sina entreprenöriella förmågor genom att driva företag som sommarjobb. Konceptet vänder sig i första hand till ungdomar i åldrarna 15–19 år. Ungdomarna får, med stöd av handledare och utifrån en egen idé, skapa sitt företag. Konceptet utvecklas och sprids genom Länsstyrelsen i Västernorrland. För att kunna bedriva konceptet Sommarlovsentreprenör måste intresserade organisationer bli licenstagare.

Open for Business (OFB) kommer ursprungligen från Kanada och vänder sig till ungdomar mellan 7–30 år. OFB bedriver entreprenörskapsutbildning såväl utanför som i samarbete med skola. Enskilda elever eller skolklasser kan besöka lokala OFB-kontor och delta i utbildningsaktiviteter för entreprenörskap och personlig utveckling.

STARTcentrum bildades år 1997 och är ett konsultföretag som arbetar med entreprenörskap och utbildning. STARTcentrum ägs sedan år 2005 av Stiftelsen Nyföretagarcentrum i Örebro och erbjuder workshops, studiedagar, företag för en dag och resurstimmar med visionen att utveckla det entreprenöriella samhället.

Stiftelsen Företagsam bildades år 1994 och vänder sig till gymnasieskolor. Företagsam erbjuder skolor ett antal koncept som bygger på en verklighetsbaserad lärprocess i samverkan med näringsliv, organisationer och myndigheter. Eleverna får under studietiden arbeta med uppgifter på företag och arbetsplatser.

Ung företagsamhet startade år 1980 och är en icke-vinstdrivande organisation som finns representerad i Sveriges samtliga län genom regionala föreningar. Företag, myndigheter (exempelvis Skolverket) och organisationer är partners som stödjer finansiellt eller genom att ställa upp som rådgivare. *Ung Företagsamhet* tillhandahåller sedan våren 2010 tre koncept: *UF-företagande, Se Möjligheterna och Vårt Samhälle*.

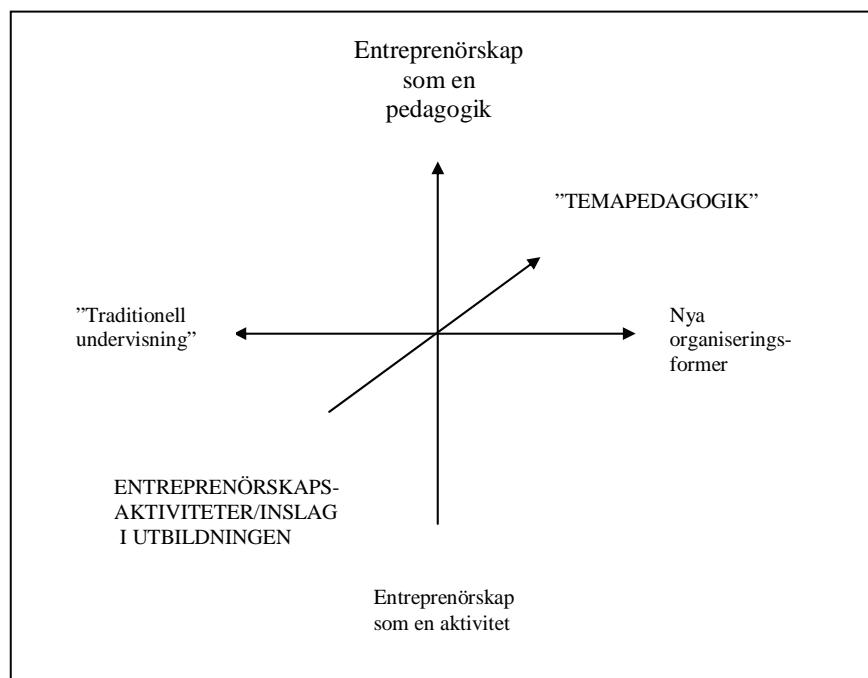
UF-företagande är för gymnasieelever mellan 16 och 20 år. UF-ungdomarna får stöd och hjälp av lärare och rådgivare från näringslivet. Under ett läsår får eleverna uppleva ett företags livscykel genom att starta, driva och avveckla ett UF-företag. Under läsåret 2009/2010 bedrev 19 954 elever 6 050 företag. Runt om i landet finns över 2 000 lärare och drygt 6 600 rådgivare som är engagerade i ungdomarnas företagande.

Se Möjligheterna riktar sig främst till elever i åk 6–9. Eleverna går igenom fem lektioner där eleverna får lära känna sig själva och sina egna entreprenöriella egenskaper. Eleverna får kunskap om olika typer av entreprenörer, hur man uppfyller ett behov, hur man kommer på nya idéer, hur man kan presentera sig själv och sina idéer och även träning i att tro på sig själv. *Vårt Samhälle* riktar sig främst till elever i åk 2–5. Under fem lektioner får eleverna lära sig om hur ett samhälle är uppbyggt och vilken betydelse människor och arbetsliv har för sitt samhälle. Eleverna får träning i kommunikation, samarbete, problemlösning, argumentation och hur man fattar beslut i grupp.

5.6.3 Lärare om entreprenörskap

När begreppet entreprenörskap, välkänt från näringslivet, överförs en skolkontext, har begreppet ofta uppfattats som mångtydigt eller vagt. När lärare berättar om vad som för dem är entreprenöriell undervisning beskrivs entreprenörskap i första hand som omsatt till en aktivitet, i andra hand eller efter en tid framkommer att även en viss pedagogik, didaktik eller ett förhåll-

ningssätt åsyftas. En förklaring till detta kan vara att det är lättare att berätta om något konkret, som en aktivitet. För läraren som bedriver ett utvecklingsarbete är det exempelvis lättare att berätta att man arbetar med FinnUpp, eller startat ett skolcafé än att förklara motiv, hur man organiserar kunskap och ser på lärande. Men när det gäller arbetet med entreprenörskap i skolan sker det, enligt Berglund och Holmgren (2007) en rörelse från att arbeta med enstaka aktiviteter avskilt från den övriga undervisningen mot att integrera entreprenörskap som en del i undervisningen, se figur 1.



Figur 1. Utvecklingen av entreprenörskapsutbildning (Berglund och Holmgren 2007).

En aktivitet är avgränsad i tid och rum medan en pedagogik (eller ett förhållningssätt, min anmärkning) alltid är närvarande. Häremellan finns dock inte entydiga skiljelinjer. Ur rapporten *Entreprenörskap och skola: Vad berättar lärare att de gör när de gör entreprenörskap i skolan* är följande citat hämtade, som får ge röst till ovanstående resonemang.

Snilleblixtarna, Finn Upp och UF förändrar inte förhållningssättet hos lärare, det är en "happening", det förändrar inte det dagliga arbetet... I högre åldrar kan affärsmannaskapet komma in men, affärspianer vet jag inte ens om det ska komma in på gymnasienivå, för det tar död på kreativiteten. Affärspianer är för ekonomifixerat (Berglund och Holmgren 2007 s 56).

Entreprenörskap, företagsamhet på vårt stadium (3–6) är det mer ett sätt att tänka. Det ska inte vara tillrättalagt, man ska inte ge svaren, de ska hitta svaren själva. Har de problem så ger jag dem inte lösningen utan vägleder dem. Så jobbar jag och mitt arbetslag i den dagliga verksamheten. Det handlar mycket om att skapa, lösa problem, reflektera och våga. Våga är en jättestor del. Våga fråga någon, våga tro på sin idé, våga tillföra gruppen sina tankar(Berglund och Holmgren 2007 s 47).

Nästa citat illustrerar en hållning som viserligare vanligare tidigare, men fortfarande förekommer, dvs. att entreprenörskap kan utgöra ett hot mot skolan (Jfr. Johannisson 2009). Entreprenörskap har jämstälts med företagande och snarast setts som provokativt.

Jag fick någon tanke om att entreprenörskap, företagsamhet är något som finns utanför skolan. Det är något okänt, något flyktigt, inte för alla...Det är inte riktigt fint. Tror det beror på begreppsförvirring där företagsamhet är lika med företag, och det är inte fint här i [kommunen]. När man pratar företagsamhet tror de att ungarna ska bli företagare. Det flyger lite förbi, det är inte riktigt förankrat i skolan (Berglund och Holmgren 2007 s 45).

När lärare beskriver motivet för att arbeta med entreprenörskap i sin skola framkommer såväl argument för individens förmågor som den lokala utvecklingen och samhällsutveckling.

Jag tror det är oerhört viktigt att vi tränar och uppmuntrar den här typen av förmåga därför att jag tror att det handlar om en förutsättning för vårt land ska överleva och att vi ska behålla vårt välvänd. Att vi uppmuntrar dessa männskor som kan skapa! (Berglund och Holmgren 2007 s 47).

Vi bor i en sådan bygd där vi har ett behov av det [entreprenörskap]. Det är viktig...(Berglund och Holmgren 2007 s 47).

Dessutom diskuteras relationen mellan skola och övrigt samhälle, att skolan behöver bli mer öppen, verklighetsförankrad och samarbetsvillig, vilket följande två citat illustrerar.

Det jag i första hand tänkte på är det här med samarbete mellan skola och näringsliv, närsamhälle – att vi inte är en isolerad enhet. Som jag tror, att går man tillbaka lite i tiden så har skolan levt i sin värld(Berglund och Holmgren 2007 s 48).

Att man ska öppna upp skolan för samhället – det är entreprenörskap, att ha verklighetsanknytning (Berglund och Holmgren 2007 s 48).

Den forskning som i Sverige bedrivits inom fältet har till övervägande del tagit sin utgångspunkt i lärares beskrivningar. Här har forskningen således varit deskriptiv och sårunda lämnat lärarna ensamma att tolka och omsätta entreprenörskapsbegreppet i sin verksamhet. En konklusion av denna forskning ger en bild av att ett entreprenöriellt förhållningssätt i undervisningen enligt lärarna handlar om att:

”låta dem [eleverna] få jobba”, ”låta dem ta reda på själv”, att ”de får känna att de själva måste”, ”genom den egna aktiviteten”, [läraren ska] ”skapa förutsättningar mer”, ”få igång dem så att de tänker själva”, ”låta dem ta ansvar och ta tag i saker själva” och ”lär sig att hitta vägar att gå”. Detta skall ske genom: ”att man får göra saker konkret”, ”riktiga uppdrag”, ”skarpa uppdrag”, ”på riktigt”, ”låta saker och ting ta tid”, ”hitta de här andra sätten där man är mera aktiv”, eleverna får ”utvecklar stationer”, ”utvecklar försök” och ”experiment” (Svedberg 2009 s 126).

I citaten är det inte i första hand förvärvande av ”färdig” kunskap, utan i högre grad att söka kunskap och i ett nästa steg skapa kunskap som beskrivs. De norska forskarna Bager och Løwe (2009) menar att reaktiva lärandeformer (läsa -lyssna-komma ihåg) allt mer kommit att kompletteras med mera aktiv träning i att formulera, diskutera och argumentera. Men för att träna entreprenöriella förmågor krävs även proaktiva lärandeformer (tänka nytt – initiera – handla). Allt detta ställer krav på såväl förändrad skolkultur som förändrad skolstruktur.

Entreprenörskap och skolans struktur

Att arbeta utifrån ett entreprenöriellt förhållningssätt inom rådande skolstrukturer har av flera lärare beskrivits som snävt och upplevts motverka utvecklingsarbetet. I en studie av två utvecklingsarbeten för ökat entreprenörskap i gymnasieskolan identifierades flera förändringar av skolans utgångspunkter och strukturer. Studien visade på ett större friutrymme än vad som skolan vanligen utgår från. Här följer ett axplock av resultaten.

De strukturer som förändrades rörde kursernas utformning, terminens indelning i olika faser, skoldagens indelning, arbetsformer, samarbete med arbetsliv/närsamhälle samt elevers och lärares ansvar och uppgift. Den svenska gymnasieskolan är kursutformad, men i det ena programmets uppställing togs utgångspunkten i ”uppdrag”, i stället för i kurser. Trots detta kunde kursmål och betygskriterier från respektive kurs användas vid bedömning av uppdragets genomförande. Istället för lektioner arbetade de i för- och eftermiddagspass och istället för raster tog eleverna paus när de så önskar. Elevernas eget eller gemensamma val, intresse och ansvar blev betydligt mer centralt och fick utgöra motiv för hur undervisningen skulle organiseras. Eleverna övade på så vis i att ta ansvar för sin planering, sina studier och sitt och gruppens lärande. Ovanstående är ett exempel på hur entreprenörskapsatsningen i kombination med skolans mål- och resultatstyrning har öppnat upp för alternativa tolkningar av regleringar och styrdokument än de gängse och visar på så sätt på andra möjliga strukturer än dem skolan vanligen age-rar inom (Svedberg 2007).

5.7 Reflektion

Det svenska utbildningssystemet befinner sig under starkt förändringstryck, där entreprenörskap är ett av de perspektiv som ska beaktas. Drivkrafter för denna förändring kan delvis spåras internationellt, i överstatliga policydirektiv och i det samband som finns mellan utbildning och ekonomi. När det gäller entreprenörskap i utbildningssammanhang kan vi närmast se en global agenda, eller global läroplan. Exempelvis har samtliga rekommendationer från Lissabonprogrammet lämnat avtryck på nationell nivå. För svensk del föregicks dock de nationella direktiven av regional och lokal utveckling. Denna utveckling har dels bedrivits genom utvecklingsmedel från EU direkt

till regionerna, dels av eldsjälar i kommuner och skolor. Kartläggningar har visat att större sammanhållande satsningar, ofta regionala, resulterat i förankring på fler plan och medfört större spridning. Här finns många goda exempel att hämta, på bekostnad av att tämligen stora regionala skillnader utvecklats.

Men förändringarna kan även ses som kritik mot dagens skola och utbildningar. Alltför många svenska elever känner sig inte motiverade eller trivs inte i skolan. Av direktiven till den senaste gymnasieutredningen framgår att nästan alla elever går vidare från grund- till gymnasieskolan, men lång ifrån alla fullföljer utbildningen. Att en av fyra pojkar respektive en av fem flickor inte får slutbetyg inom fyra år, trots att utbildningen är treårig beskrivs som ett allvarligt misslyckande. Om man ser till genomströmningen av elever, dvs. andelen elever som har fått slutbetyg eller motsvarande från gymnasieskolan, har mellan 65–69 % av eleverna erhållit sitt slutbetyg inom tre år och ytterligare något fler, mellan 74–77 %, efter fem studieår (Nordiska ministerrådet 2010). Här måste skolan, liksom övriga samhället, rannsaka sina insatser för att åstadkomma en förändring. De höga avhoppstalen i gymnasieskolan är en bidragande orsak till att den svenska skolan genomgår förändringar, och samma argument hörs även i samband med införandet av entreprenörskap i utbildningssystemet.

Ytterligare argument för att arbeta med entreprenörskap i utbildningen har tagit sin utgångspunkt i den höga ungdomsarbetslösheten. Inte minst gäller detta glesbygdskommunerna, där det ofta framhålls att det krävs såväl företagsamhet som konkret företagande för att skapa sin framtid och sysselsättning. Men kritik har även riktats mot denna hållning i den mening att den enskilde själv får bära ansvaret medan samhället friskrivs från sitt ansvar för en svag arbetsmarknad. Den nya rationaliteten kan ses som en förändrad relation mellan individen och samhället vilken Dahlberg (2000) illustrerar med två metaforer, den tidigare metaforen ”folkhemmet” får lämna plats för metaforen ”marknaden och entreprenörskapet”.

Den nationella strategin för entreprenörskap inom utbildningsområdet som lades fram år 2009, med förankring inom utbildningspolitik och budgetproposition, vilar på såväl en snäv som en bred tolkning av entreprenörskap. Till skillnad mot den definition som exempelvis framförts av Nutek och den utveckling som entreprenörskapsbegreppet fått inom utbildningsområdet framhåller regeringen i sin strategi det snäva perspektivet på entreprenörskap i första hand och en bredare tolkning i andra hand. Detta förenklar inte implementeringen utan bidrar till en fortsatt mångtydighet och riskerar leda till att begreppsdiskussionen fastnar i ”ekonomiskt företagande kontra företagsamhet”, en diskussion som det nu är dags att gå vidare från. Strategin blev dock startskottet för en rad åtgärder, varav flera precis initierats. De myndigheter som verkar för utbildningsväsendet, Skolverket, Högskoleverket och Myndigheten för yrkesutbildning, har erhållit uppdrag med koppling till strategin. Alla tre, men framförallt de två förstnämnda, har understrukit att ett brett perspektiv på entreprenörskap är nödvändigt. Utifrån denna treenighet är den

totala avsaknaden av detta perspektiv i den nya lärarutbildningen något förväntade. Det kan tyckas vara en omväg att enbart satsa på kompetensutveckling av verksamma lärare och inte på lärares grundutbildning.

En lärdom utifrån Skolverkets kartläggning är svårigheten att utvärdera resultaten av en utbildning som syftar till att främja entreprenörskap och utveckla ett entreprenöriellt förhållningssätt. Det är svårt att fånga resultatet av processer och fram till i dag har knappast någon longitudinell studie genomförts. Det finns huvudmän som utifrån mindre lokala och regionala utvärderingar lyfter fram problematik som dock bör följas upp på sikt. Det har exempelvis att göra med att arbetet med entreprenörskap inte lyckats få fäste som ett permanent arbete i skolan, att arbetet är alltför projektifierat eller till stora delar personberoende (Skolverket 2010a).

Det är för tidigt att orda om de nya styrdokumenten för skolan och hur entreprenörskap som förhållningssätt, ämne och kurser förstas, mottas och omsätts i praktiken. Men det faktum att entreprenörskap finns med i skrivningarna ger stöd för en bred implementering. Olika former av kompetensutveckling av lärare och kunskapsutveckling i skolan kommer i detta arbete att fylla en viktig funktion. Många fristående aktörer och konsulter ser här en marknad, vilket i sig kan tolkas som företagsamt. Viktigt är dock att utmejslandet av begrepp och kunskapsutveckling om entreprenörskap, kreativitet och innovation samt deras relation till utbildning vilar på vetenskaplig grund. Viktigt är även att forskningen breddas samt att studier av effekter genomförs i längre tidsperspektiv.

Den norska pedagogen Røe Ødegård sammanfattar på ett kärnfullt sätt att pedagogiskt entreprenörskap handlar om en förskjutning av fokus från passivitet till aktivitet, från lydighet till självständighet, från reproduktion till nyskapande, från att lära avskilda faktakunskaper till att förstå sammanhang och problemlösning samt en förskjutning från inställningen att man ska bli färdigutbildad till en förändringsvilja och motivation för det livslånga lärandet (Røe Ødegård 2000).

Trots att de begrepp som avhandlats i föreliggande rapport beskrivits som mångtydiga och spretiga, kan även gemensamma drag när det gäller kunskapssyn och syn på lärande skönjas. En utgångspunkt kan tas i det livslånga och livsvida lärandet, vilket fanns med redan i den tidigare nämnda Lissabonstrategin. Det är inte möjligt att förutse vilka kunskaper, förmågor och färdigheter de unga behöver för att kunna verka i och påverka sin framtid. Här finns en öppenhet för att, istället för att som målsättning sträva efter att bli fullärd, se lärandet som en kontinuerlig process. Skolans fokus förflyttas från att verka för att elever ackumulerar befintlig kunskap till att stimulera lusten att lära och utveckla nya samband, vilket framgick av flera lärarcitat ovan. En fråga som återstår att ställa är vilken teoretisk grund pedagogiskt entreprenörskap vilar på. Vilken syn på lärande och kunskap avspeglas i det som vi kallar entreprenöriellt lärande? Eftersom pedagogiskt entreprenörskap inte bryter mot de senaste decenniernas pedagogiska utveckling, utan snarare ligger i linje med denna kan kopplingar göras till flera teorier om

lärande. I talet om autentiska uppgifter och betydelsen av uppgifter som ger mening kan de teoretiska trådarna dras till Deweys pedagogik (1998). Deweys förknippas kanske framförallt till den välkända och ofta citerade formulering ”learning by doing”, vilket tolkats som ett argument för en allsidig undervisning som utvecklar så väl intellekt som handlag, vilket utgör grunden för aktivitetspedagogiken. Deweys tal om självständiga mänskor som genom allsidig utbildning utvecklas, samt en skola som bidrar till att förändra samhället, istället för att enbart återskapa det, känns aktuellt än i dag. Även inom den sociokulturella teorin uppmärksammans kopplingen mellan sammanhanget vari något lärs och var kunskap kan tillämpas. Istället för att lärarens uppgift ses som att lära ut eller överföra kunskap flyttas uppmärksamheten till eleven (Säljö 2000; Vygotskij 1978). Att lära genom att delta finns även inom andra teorier. Célestin Freinets (1976) pedagogik betonar varje barns inneboende skaparförmåga, vilja och initiativ att i sitt arbete och lärande välja sin väg. Verkligheten är läromedlet och kunskap känns meningsfull om den kommer till användning. En annan teoretiker som kan nämnas i sammanhanget är Jean Piaget (Furth & Wachts 1978) som menar att barnet på egen hand utforskar världen, experimenterar och prövar sig fram för att sedan nå en insikt. Piaget betraktade vuxenintervention som närmast hämmande för barnets utveckling. Kopplingar kan även göras till Maria Montessoris (1986) tankar om att barn strävar efter att utveckla sig själva, medan den vuxne finns i bakgrunden, ger handledning och bidrar till en omgivning för lärande. Men ett fåtal teoretiker nämnda kan sannerligen hävdas att flertalet är glömda. Poängen är dock att fästa uppmärksamheten på några grunddrag: en aktivitetspedagogik som betonar lärande genom att förena praktik och teori, genom att delta, pröva och förändra i ett sammanhang, oavsett som detta sammanhang kallas verkligheten, samhället eller sociala praktiker. Utgångspunkten är även att det inom barnet finns skaparförmåga, vilja och initiativkraft. Barnet är således inte en passiv mottagare utan ”entreprenöriell i sitt lärande och liv”. Detta är endast några av de drag som kan skönjas i redogörelsen för entreprenörskap, innovation och kreativitet. Men för att begrepp som entreprenörskap och innovation ska kunna utgöra jordmån för utveckling av den pedagogiska praktiken och bidra till förändrade perspektiv på lärande inom utbildningssystemet krävs djupare studier och begreppsläggning på såväl teoretisk som praktisk nivå.

5.7.1 Framåtsyftande förslag

Regionala program

Av ovanstående kartläggning framgår att regioner som sedan tidigare fått särskilda medel från fonder eller liknande har kommit längre i avseende att utveckla lokala eller regionala strategier för ett ökat entreprenöriellt förhållningssätt. Det har även visat sig centralt att brett förankra utvecklingsarbetet, på olika nivåer i regionen, vilket dessa strategier bidragit till. Av vikt är

således att verka för sammanhållna program för entreprenörskap i regioner som saknar sådana och verka för att fördjupa redan pågående satsningar.

Nationellt stöd

”Den röda tråden” har blivit en återkommande metafor i sammanhanget. Betydelsen av en röd entreprenöriell tråd, från förskola till högskola, i enlighet med den nationella strategin kan inte nog betonas. Att insatserna framöver ska beröra alla elever oberoende av skola, arbetslag och enskild lärare (läs eldsjäl) är centralt. Det innebär ett behov av gemensam kunskapsgenering, mötesplatser, tillgång till forskning och litteratur. Skolverkets webbporta är ett sådant inslag, men kan även förstärkas.

Högskola

Trots den relativt bredden på kurser och ämnen som har inslag av entreprenörskap och innovation och trots att det ökat så är det fortfarande utifrån en snäv syn på entreprenörskap och till stor del inom de traditionella områdena ekonomi, teknik och till viss del medicin som entreprenöriell utbildning återfinns. Här finns således stora utvecklingsområden inom övriga områden. Men en viktig förutsättning för att entreprenörskap ska kunna genomsyra utbildning på alla nivåer är att befintliga och blivande universitetslärare utbildas inom pedagogiskt entreprenörskap. Ett mindre antal lärosäten har strategiska planer eller motsvarande där utbildning i entreprenörskap utgör en del i lärosätets övergripande mål, vilket kan ses som goda exempel.

Grundutbildning

Tidigare låg ansvar för och initiativ till insatser för ökat entreprenörskap i utbildningssammanhang huvudsakligen på Handels- och Näringsdepartementet, men har under det senaste året blivit en angelägenhet för Utbildningsdepartementet, med stöd från regeringens strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet. En övergripande fråga som denna kräver mångministeriell uppslutning och sammanhållande strategier. Den breda politiska viljeinriktningen till trots tycks strävan för ökat entreprenörskap inte fått genomslag i alla instanser. Att den nationella strategin för entreprenörskap inte märks i den nya lärarutbildningen är ett sådant exempel. Att verka för att entreprenörskapsperspektivet finns med i utbildningar för skolans personal, såsom lärarutbildning, studie- och yrkesvägledarutbildning och rektorsutbildning.

Fortbildning

Fortbildning och utbildning om entreprenörskap i skolan riktad till yrkesverksamma lärare och lärarstuderande erbjuds på ett par universitet och högskolor men de regionala skillnaderna är stora. Vissa universitet erbjuder enstaka kurser och inom konsult- och utbildningsföretag anordnas utbildningar av varierande slag. Att den kompetensutveckling som ges ska vila på vetenskaplig grund torde vara ett nödvändigt krav. Skolverket har 2010 ini-

tierat en pilotutbildning samt en s.k. lärarlyftskurs. Lärare och annan skolpersonal är en central grupp och det är betydelsefullt att kontinuitet och långsiktighet erhålls, vilket riskerar att gå om intet i och med att frisklor inte prioriterat kompetensutvecklingen och att många kommuner anser att lärarlyftskurser blir allt för kostsamma. Resurser för kompetensutveckling samt någon form av kvalitetskrav för dessa utbildningar är sannolikt nödvändig.

Forskning

Den forskning som rör entreprenörskap i skolan/pedagogiskt entreprenörskap är begränsad, såväl nationellt som inom de nordiska länderna. Inriktningsmässigt torde en strävan att sammanlänka entreprenörskapsforskning med pedagogisk forskning vara ett betydelsefullt steg. Ett annat centralt steg är att skapa forskarnätverk, såväl nationellt som inom Norden. Här föreslås att nationella centrumbildningar för forskning inom fältet etableras i samtliga Nordiska länder och sammanlänkas. För att ett forskningsfält ska utvecklas krävs resurser för seniora forskare och även för nya doktorandtjänster. Ett gemensamt Nordiskt projekt för entreprenörskap på masters- och forskarnivå och en Nordisk vetenskaplig tidskrift för pedagogiskt entreprenörskap är ytterligare åtgärder som kan stärka fältet.

Pedagogisk utveckling

Pedagogiskt entreprenörskap handlar om att organisera och bedriva skolaretbetet så att elevers entreprenöriella kompetenser stimuleras. Den pedagogiska utvecklingen bör vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Betydelsen av att ett entreprenöriellt förhållningssätt ska genomsyra all undervisning bör inte komma i skymundan av modeller och koncept, som endast tillvaratar vissa aspekter av ett pedagogiskt entreprenörskap. Resurser till pedagogiskt utvecklingsarbete, handledning, fölfeforskning och utvärdering av är ett sätt att nå kunskapsutveckling inom fältet. Att även utveckla begreppen och deras förankring inom den pedagogiska praktiken är centralt.

Referenser

- | | |
|---|---|
| Bager, T. & Nielsen, L. (Red). (2009). <i>Entreprenørskab og kompetencer.</i> Copenhagen: Børsens Forlag. | Ds 1997:3. <i>I entreprenörskaps tecken: en studie av skolning i förnyelse.</i> Stockholm: Närings- och handelsdepartementet. |
| Berglund, K. & Holmgren, C. (2007). <i>Entreprenörskap & skolan: Vad berättar lärare att de "gör" när de gör entreprenörskap i skolan?</i> Örebro: Forum för småföretagsforskning | Ds 2009:21. <i>Bortom krisen Om ett framgångsrikt Sverige i den nya globala ekonomin.</i> Regeringskansliet. |
| Dewey, J. (1998). <i>Individ, skola och samhälle.</i> Stockholm: Natur och kultur. | Europeiska kommissionen (2003). <i>Grönbok "Entreprenörskap i Europa,</i> KOM, 2003, 27. |
| Forum för småföretagarforskning, <i>Den företagsamma skolan.</i> FSF 2009:1 | Europeiska Kommissionen (2004a). <i>Att hjälpa till att skapa entreprenörsanda: En vägledning med god praxis för att främja entreprenörsanda och entreprenörsförmåga genom utbildning.</i> Luxem- |
| DS 2004:36. <i>Innovativa Sverige. En strategi för tillväxt genom förnyelse.</i> Regeringskansliet. | |

- burg: Byrån för Europeiska gemenskapernas officiella publikationer.
- Europeiska Kommissionen (2004b). *Slutrapporten från expertgruppen för utbildning för entreprenörskap. Att göra framsteg när det gäller att främja företagarandet och entreprenörsförmågan på primär och sekundär utbildningsnivå.*
- Bryssel: Generaldirektoratet för näringsliv.
- Europeiska kommissionen (2004 c). *Handlingsplan: En europeisk dagordning för entreprenörskap.* http://europa.eu.int/eur-lex/sv/com/cnc/2004/com2004_0070sv01.pdf.
- Europeiska kommissionen (2006). *Genomförande av gemenskapens Lissabonprogram: Främja Entreprenörstänkande genom utbildning och lärande.* Bryssel; KOM
- Europeiska kommissionen (2009). *European Year of Creativity and Innovation 2009,* <http://create2009.europa.eu/ambassadors.html>
- Europeiska kommissionen (2010). Europa 2020; en strategi för smart och hållbar tillväxt för alla. http://ec.europa.eu/eu2020/index_en.htm
- Europeiska rådet (2000a). *Lissabonstrategin.* http://europa.eu/legislation_summaries/sv.htm
- Europeiska rådet (2000b). *Det fleråriga programmet för företag och företagaranda,* http://europa.eu/legislation_summaries/other/n26006_sv.htm
- Europeiska unionen (2001). *Konkreta framtidsmål för utbildningssystemen.* <http://europa.eu/scadplus/leg/sv/cha/c11049.htm>
- Freinet, C. (1976). *För folkets skola.* Stockholm: Wahlström & Widstrand,
- Furth, H. G. & Wachts, H. (1978). *Piaget i praktiken: Att utveckla barns tänkande* (Stockholm: Natur och kultur).
- Holmgren, C. (2007). *Entreprenörskap i grund- och gymnasieskolor – En kvantitativ studie 2004 och 2006.* FSF 2007:19.
- Holmgren, C. (2009). *Översättning av entreprenörskap till skolans praktik.* Entreprenörskapsforum.
- Holmquist, C. (Red.). (2009). *Entreprenörskap på riktigt: teoretiska och praktiska perspektiv.* Lund: Studentlitteratur.
- Högskoleverket (2004). *Högskolan samverkar.* Högskoleverkets rapportserie 2004:38 R.
- Högskoleverket (2005). *Högskolan samverkar. Goda exempel.* Högskoleverkets rapportserie 2005:9 R.
- Högskoleverket (2008). *Högskolan samverkar vidare.* Högskolans rapportserie 2008: 10 R.
- Högskoleverket (2009). *Kartläggning av utbildning inom entreprenörskap och innovation.* Högskoleverkets rapportserie 2009:33 R.
- Johannsson, B. (2009). Den svenska skolans vändor inför entreprenörskaps utmaning. I Skogen, K. & Sjøvoll, J. (Red) *Pedagogisk entreprenörskap: innovation och kreativitet i skoler i Norden.* (ss. 91–105). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Leffler, E. (2006). *Företagsamma elever: diskurser kring entreprenörskap och företagsamhet i skolan.* Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.
- Leffler, E. (2009). *Företagsamhet i företagsamma Halland: erfarenheter och lärdomar från en grundskolas gemensamma satsning på företagsamt lärande.* Umeå: Umeå universitet
- Leffler, E., Svedberg, G. & Botha, M. (2010) A Global Entrepreneurship wind in Nouth and South – Supporting or Obstructing Democracy? Education Inquiry, no 4. (forthcoming)
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna (Lpo 94; Lpf). (1994). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Mahieu, R. (2006). *Agents of Change and Policies of Scales: a policy study of Entrepreneurship and Enterprise in Education.* Doktorsavhandling. Umeå: Umeå .
- Montessori, M. (1986). *Barndomens gåta.* Stockholm: Bonnier.
- Myndigheten för yrkeshögskolan (2010). Entreprenörskap i yrkeshögskoleutbildningarna och de kvalificerade yrkesutbildningarna.
- Nutek (2000). *För framtida företagsamhet: ett nationellt handlingsprogram för ungt företagande.* Stockholm: Nutek.
- Nutek (2005). *Lärare om företagsamhet.* VA-rapport 2005:2. Stockholm: Nutek.
- Nutek (2008). *Entreprenörskapsbarometern 2008.* Stockholm: Nutek.
- Nordiska ministerrådet (2010). *Frafall i utdanning för 16–20-åringar i Norden,* Tema Nord 2010:517
- Nutek (2008) *Entreprenörskap i stort och smått: lärdomar från det nationella ent-*

- reprenörskapsprogrammet.* Stockholm: Nutek
- OECD/CERI (1989). *Towards an “Enterprising” Culture: a Challenge for Education and Training.* Paris: OECD.
- Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning.*
- Prop. 2010:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet.*
- Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning.*
- Prop. 2008/09:199 *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan.*
- Prop. 1998/99:115. *På ungdomars villkor.*
- Prop. 1995/96:222. *Vissa åtgärder för att halvera arbetslösheten till år 2000.*
- Regeringens proposition 2008/2009:1 *Budgetpropositionen för 2009*
- Regeringskansliet (2004) *Treårig satsning på entreprenörskap för ungdomar.* Regeringskansliet .
- Regeringskansliet (2009) *Regeringens strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet.* Stockholm: Näringsdepartementet och Utbildningsdepartementet.
- Prio Pol www.samverka.nu
- Røe Ødegård, I. K. (2000). Lærprosesse i pedagogiskt entreprenørskap: å lære i dilemma og kaos. Kristiansand: Høyskoleførlaget AS.
- SKOLFS 2010:14, Förordning om exa mensmål för gymnasieskolans nationella program, Skolverket.
- Skolverket (2010 a). *Entreprenörskap i skolan. En kartläggning,* Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2010 b). *Skapa och våga. Om entreprenörskap i skolan,* Stockholm: Skolverket
- SOU 2008:27 *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola.* Stockholm: Fritzes.
- Skolverkets webbplats om entreprenörskap <http://www.skolverket.se/sb/d/2810>
- Svedberg, G. (2007). *Entreprenörskapsavtryck i klassrummets praxis: om villkor och lärande i gymnasieskolans entreprenörskapsprojekt.* Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.
- Svedberg, G. (2009). Pedagogiskt entreprenörskap på formulering- och realiseringssarenan. I Skogen, K. & Sjøvoll, J. (Red) *Pedagogisk entreprenörskap: innovation og kreativitet i skoler i Norden.* (ss. 121–129). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Säjlö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Bokförlaget prisma.
- Utbildningsdepartementet (2010). *Regeringsbrev för budgetåret 2010 avsende Statens skolverk.*
- Vygotskij, L. S., medarb. Cole, M. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes.* London: Cambridge, Massachusetts.

Kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningssystemene i Norden

– Bakgrunn og begrepsinnhold basert på politisk initiering og strategivalg

De nordiske utdannings- og forskningsministre ønsker å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdannelsene. Dette var bakgrunnen for at ministrene i april 2009 besluttet at Nordisk ministerråd skulle gjennomføre en nordisk komparativ studie av hvordan kreativitet, innovasjon og entreprenørskap er integrert i de nordiske utdanningssystemene.

Som tilleggsoppdrag til denne studien, ble det i 2010 under det danske formannskapet i Nordisk ministerråd, tatt initiativ til ytterligere to studier om henholdsvis de praktisk musiske fag og de nordiske lands arbeid med talentutvikling og kreativitet i relasjon til naturvitenskap.

Studiene er en del av Nordisk ministerråds globaliseringsprosjekt «En god opplæring til ungdom og voksne» som har som ett av fire delmål å fremme kreativitet, innovasjon og entreprenørskap i utdanningen.

Studiene er gjennomført under ledelse av Universitet i Nordland, Norge, på oppdrag fra Nordisk ministerråd.